This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Über dieses Buch

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

Nutzungsrichtlinien

Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

+ *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.

+ *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.

+ *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.

+ *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

Über Google Buchsuche

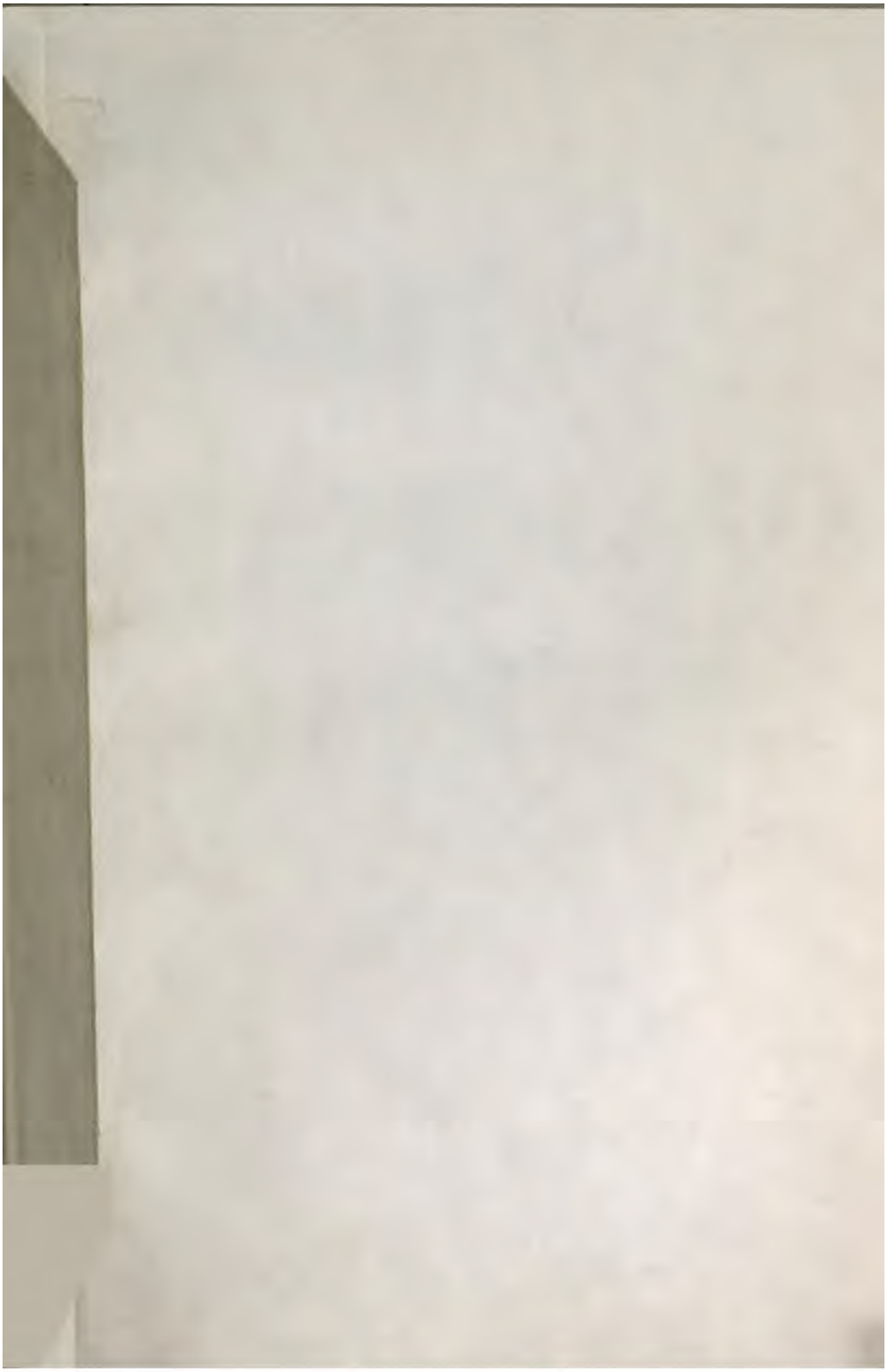
Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter `http://books.google.com` durchsuchen.

Stanford University Libraries
3 6105 126 582 274

DIE SCHULE ALS STAATSANSTALT-STEIN

LA
731.5

STANFORD UNIVERSITY
LIBRARIES



...RD LIBRARIES

Die Schule als Staatsanstalt in Schulgeschichte und Staatslehre bis 1794.

Inaugural-Dissertation

zur Erlangung der Doktorwürde

der

hohen philosophischen Fakultät

der

Universität Leipzig

vorgelegt von

Robert Stein

NOTE TO THE READER
FRAGILE
THE PAPER IN THIS VOLUME IS BRITTLE
PLEASE HANDLE WITH CARE

1906.

LA731.5
S7

Angenommen von der philosophisch-historischen Sektion auf Grund der Gutachten der Herren

Barth und **Brandenburg.**

Leipzig, den 31. Oktober 1905.

Der Procancellar.
Seeliger.

Meiner lieben Mutter

und

dem Andenken meines Vaters.

1F76

E 50424

Vorbemerkung.

Die Anregung zur vorliegenden Arbeit verdanke ich Herrn Professor Barth in Leipzig, bei dem ich meine in Bonn begonnenen Studien über Pädagogik und Soziologie fortsetzte. Ich machte mich alsbald — im Sommersemester 1904 — daran, Material zu sammeln und zu bearbeiten. Im Winter und Frühjahr 1905 blieb mir dafür allerdings kaum noch Zeit übrig, da ich meine drei schriftlichen Staatsexamensarbeiten anfertigen mußte, die ich Ende Juni (1905) abgab. Nicht ganz zwei Wochen später reichte ich der Leipziger Philosophischen Fakultät meine Dissertation ein.

Ich erzähle diese Entstehungsgeschichte deshalb, um zu zeigen, daß es mir nicht möglich war, in meiner Dissertation schon damals die neuen Erscheinungen des Jahres 1905 zu berücksichtigen. Um so angenehmer war ich überrascht, als ich später die „Geschichte des deutschen Bildungswesens" von Heubaum kennen lernte und erfreuliche Übereinstimmung in wesentlichen Gesichtspunkten mit ihm feststellen konnte: die Gesamtbetrachtung von der „Universität bis zur Dorfschule" (sogar teils wörtliche Übereinstimmung von H.'s Vorwort und meiner Einleitung), die starke Berücksichtigung der leitenden Ideen der Zeit, die Darstellung der preußischen Behördenkonzentration, die Heranziehung der Zeitschriftenliteratur. Ich gebe, um die Übereinstimmung deutlich zu zeigen, meine Einleitung, Kapitel V und auch die optimistische Anmerkung über die Zeitschriften S. 55 in der ursprünglichen Fassung wieder. Im übrigen habe ich teils größere, teils kleinere Zusätze gemacht und mit dem Ganzen verarbeitet.

Zum Schluß möchte ich meinem hochverehrten Lehrer, Herrn Professor Barth, meinen lebhaften Dank aussprechen für sein freundliches Interesse an meiner Arbeit, für so manchen wertvollen Wink, wie überhaupt für alle Förderung, die ich in meinen Studien bei ihm gefunden habe.

Inhaltsangabe.

Seite.

Einleitung 7
I. Das Verhältnis von Staat und Schule im Mittelalter 9
II. Äußerungen über Staatserziehung zur Zeit des Humanismus . . . 17
III. Verschiebungen in dem Verhältnis von Staat und Schule im 16. und 17. Jahrhundert 25
IV. Lehren über Staats- und Naturrecht im 17. und 18. Jahrhundert . 32
V. Die preußische Kirchen- und Schulverwaltung unter dem Einfluß des Naturrechts 42
VI. Die Forderungen nach Verstaatlichung der Schule in der Aufklärungszeit 45
VII. Die Proklamierung der Schule als Staatsanstalt 58
Literaturverzeichnis 62

Einleitung.

Die vorliegende Arbeit will die schier unübersehbare Menge von Schriften über die Stellung der Schule zu Staat und Kirche nicht um noch eine grundsätzliche Erörterung vermehren; sie handelt vielmehr, wie schon aus dem Titel hervorgeht, von der geschichtlichen Entwicklung des staatlichen Charakters der Schule, wie er seit etwa hundert Jahren in Deutschland besteht. Diese Entwicklung ist wesentlich mitbedingt durch die jeweils herrschenden Staatstheorien und Rechtsanschauungen, und deren Einfluß und Wirkung im Schulregiment soll hier aufgezeigt werden. Dazu ist nun vor allem nötig, den Blick immer fest auf die Verwaltung des ganzen Schulwesens zu halten, von der Universität bis zur Dorfschule, ja oft auch die Kirchenverwaltung mitzubetrachten. Wir sagen absichtlich „Universität bis Dorfschule" und nicht umgekehrt. Denn die Verstaatlichung erstreckte sich von den hohen Schulen abwärts auf die niederen, welch letzteren als Volksschulen in unserem heutigen Sinn der Staat erst recht eigentlich die Lebensbedingungen geschaffen hat. Wollte man, wie wir es erst vorhatten, nur die Volksschule in ihrer Entwicklung zur Staatsanstalt ins Auge fassen, so käme man kaum zu einem einheitlichen, wahrheitstreuen Bilde; nur die Gesamtbetrachtung ermöglicht ein richtiges Verständnis.

Damit wird aber unsere Aufgabe sehr umfangreich; und sie wird noch erschwert durch den Mangel an zusammenfassenden pragmatischen Darstellungen. Die großen geschichtspädagogischen Werke berühren kaum unsere Frage. Nur die drei Bände über „Das Bildungswesen" von Lorenz von Stein in dessen Verwaltungslehre könnten hier in Betracht kommen; leider ist aber dieses Werk voll von hegelschen Geschichtskonstruktionen und in Einzelheiten unzuverlässig.[1])

[1]) Vergl. hierüber das Urteil von Barth in Reins Enzykl. Handbuch II, S. 35; Ziegler, Geschichte der Pädagogik, München 1895, S. 15 f; Rausch, Geschichte der Pädagogik . . . im Abriß, Leipzig 1900, S. 3; Schiller, Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik, 4. Auflage 1904, S. 5.

Das Werk wird manchmal nicht genau oder nicht vollständig angeführt, so von P. Barth in Reins Enzykl. II, S. 35 u. 44, Vierteljahrsschr. f. Philos. u. Soziol. 1903, S. 3; Ziegler und Rausch; es findet sich in der II. Auflage der Verwaltungs-

So müssen wir also mit unserm Versuch einen ersten Wurf wagen. Dabei wird nun nicht gleich alles zur vollen Befriedigung erledigt werden können; manche Fragen bleiben zunächst offen. Aber wäre es da nicht besser gewesen, erst noch die Antworten zu suchen? — Vielleicht; aber dann wäre die Abhandlung zu einem Buche angeschwollen; und es kam doch zunächst darauf an, die ganze Entwicklung der Schule zur Staatsanstalt in den Grundzügen zu zeichnen und diese Skizze zur Beurteilung auszustellen. Die offenen Fragen dabei sind ja schon durch die Aufwerfung ebenso wichtig wie ihre Beantwortung und, für lessingsche Naturen wenigstens, auch ebenso interessant.

Staatslehre und Schulgeschichte verhalten sich hier wie Theorie und Praxis. Und damit ist schon die innere Berechtigung für die fortwährende Berücksichtigung beider ausgesprochen. Wenn wir im Titel unserer Dissertation die „Schulgeschichte" voranstellen, so geschieht das nicht nur des Wohlklanges wegen; vielmehr ist dies der eigentliche Grund: die Schulgeschichte weist schon Keime des staatlichen Charakters der Schulen, wo sich kaum erst eine Staatstheorie um Erziehung oder gar um Schulen kümmert — im Mittelalter. Damit sind wir nun mitten ins Gebiet unserer Betrachtung hineingekommen.[1])

---

lehre als zweites Hauptgebiet der Inneren Verwaltung und zwar: I. Teil: Das System und die Geschichte des Bildungswesens der alten Welt. II. Teil: Das Bildungswesen des Mittelalters. — I und II Stuttgart 1883. III. Teil 1. Heft: Die Zeit bis zum neunzehnten Jahrhundert. — Stuttgart 1884. Dieser I., II., III. Teil des zweiten Hauptgebietes der Inneren Verwaltung bildet bezüglich den 5., 6., 8. Teil der ganzen „Verwaltungslehre." III. Teil 2. Heft ist nicht mehr erschienen. Vergl. auch Kayſers Bücherlexikon.

[1]) Die Notwendigkeit, erziehungs- und schulgeschichtliche Fragen in dem großen umfassenden Zusammenhang mit der Gesellschaftsgeschichte überhaupt zu erörtern, betonte erstmals klar und bestimmt Paul Barth in seinen Aufsätzen über „Erziehung und Gesellschaft", sowie „Soziologie und Pädagogik" in Reins Enzyklopäd. Handbuch II, S. 33 ff., bezw. VI, S. 707 ff., ferner in der Abhandlung über die „Geschichte der Erziehung in soziologischer Beleuchtung" in den Jahrgängen 1903 und 1904 der „Vierteljahrsschrift für Philos. und Soziologie"; die leitenden Gesichtspunkte finden sich schon in Barths Hauptwerk: „Die Philosophie der Geschichte als Soziologie" 1897.

Heubaum hat in seiner „Geschichte des deutschen Bildungswesens" I, 1905 eine den Barthschen Forderungen entsprechende Geschichte geliefert.

I. Das Verhältnis von Staat und Schule im Mittelalter.

Gern möchten wir vor der Erörterung des mittelalterlichen Verhältnisses des Staates zur Schule die Zustände im Altertum betrachten. Nicht als ob diese für das Mittelalter von Bedeutung gewesen wären; die christliche Schule ist auf ganz neuer Grundlage aufgebaut. Aber es wäre eine anziehende Aufgabe, die Entwicklung des Staatserziehungswesens in manchen griechischen Stadtstaaten zu verfolgen, die hohen Forderungen Platons hierzu in dessen Staatsromanen zu beleuchten und diese Romane zu vergleichen mit ihren späteren Nachahmungen durch Thomas Morus, Campanella, Valentin Andreä und so manchen anderen (Über die sozialphilosophische Bedeutung der Staatsromane vergl. Ludwig Stein im „Archiv für Geschichte der Philosophie", IX, 1896, S. 459 ff). Und weiter wäre es verlockend, die Ausbildung des spätrömischen und byzantinischen Schulwesens zu betrachten, das mit seiner staatlichen Studienordnung, Beaufsichtigung nnd Lehrerbesoldung, wie mit seinem Berechtigungswesen so sehr dem modernen Staatsschulwesen gleicht (vergl. Schiller, a. a. O., S. 16, 20—22; Palmer-Schrader in Schmids Enzyklopädie, Bd. 7, II, S. 315; Barth in Reins Enzykl. Handbuch, II, S. 33 ff. und in der Vierteljahrsschrift f. Soziologie u. Philos. 1903 u. 1904).

Doch schon diese Aufgabe müssen wir unerledigt lassen und uns im Interesse einer knappen, übersichtlichen Darstellung den neuen christlichen Grundlagen zuwenden, auf denen das Mittelalter seine Schulen aufbaute. Das Christentum nun hat zunächst „die Familienerziehung im Gegensatz zur antiken Staatserziehung proklamiert", sodann „über der Familie noch eine höhere allgemeine Bildungsanstalt eingeführt: die Kirche. Ihr ist in letzter und höchster Instanz die Erziehung des Menschengeschlechts anvertraut und zur Aufgabe gesetzt . . . Die Schule erscheint im Christentum in erster Linie als ein kirchliches Institut" (Stöckl: Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik 1876, S. 75). Ihr kirchlicher Charakter zeigt sich in allem: in den Gründern, Lehrern und Schülern, Lehrgegenständen und Lehrzielen, ja selbst im Namen.

Außer jenen Klosterschulen, Dom-, Stifts- und Pfarrschulen gab es indes noch eine weniger kirchliche Bildungsanstalt im frühesten deutschen Mittelalter: die schola palatina der fränkischen Könige. Sie diente vor allem den Interessen der Reichskanzlei, sodann auch der persönlichen Wissensbegierde und dem Bildungseifer der Fürsten und Großen des Reichs. Von höchster Bedeutung für das ganze Volk war die Hofschule Karls des Großen; sie gab den Geist her für jene großartigen Volksunterrichtsbestrebungen im Frankenreiche, deren Herz Karl selber war. In ihm nämlich lebte schon „das in der Geschichte ganz neue Gefühl der Völker, daß der Staat als die höchste Gewalt und als Verkörperung des Idealen die Verantwortung für die Bildung seines Volkes habe" (L. v. Stein a. a. O., 6. Bd., S. 19); von seinem Verfahren sind zwei Punkte besonders hervorzuheben: „einmal, daß er den Versuch machte, die Errichtung und Erhaltung der Schulen, die bisher in freier Weise bei Bistümern und Klöstern bestanden hatten, für jedes derselben verbindlich zu machen (ähnlich Ludwig der Fromme, nach Niemeyer: Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts, 6. Auflage 1810, III. Teil, S. 316) und dieselben von oben herab zu organisieren; sodann, daß in seinen Anordnungen zum ersten Mal die weltliche Gewalt die Initiative ergreift und durch Vermittlung der geistlichen gemeinsame Zwecke zu erreichen sucht; denn die Ausbreitung und Vertiefung des Christentums, die Karl besonders durch die Schulen fördern wollte, war ihm ebenso sehr politischer wie religiöser Zweck" (Lange-Firnhaber in Schmids Enzyklopädie, II. Auflage, 2. Bd., S. 280). Indessen „der Versuch eines allgemeinen katechetischen Volksunterrichts scheiterte; da wurde es nun allen Eltern zur Pflicht gemacht, ihre Kinder entweder in ein benachbartes Kloster oder zum Pfarrer zu schicken, damit sie wenigstens das Glaubensbekenntnis und das Vaterunser richtig lernten und zu Hause auch anderen richtig lehren könnten. Damit war das Prinzip der Allgemeinheit des Unterrichts und des staatlichen Schulzwanges erstmals aufgestellt" (Ziegler a. a. O., S. 24).

Nach dem Heimgange Karls des Großen schwand allmählich die Fürsorge des Staates für das allgemeine Bildungswesen (vergl. indessen hierzu „Stellung des Staates und der Kirche zu der Schule des Mittelalters" in Kaufmanns Geschichte der deutschen Universitäten, I [1888], S. 106 ff.). Zwar entstanden in Italien Stadtuniversitäten mit städtischer Beeidigung und Besoldung der Professoren; selbst eine Staatsuniversität wurde gegründet, nämlich in Neapel von Kaiser Friedrich II.;[1]) zwar forderte der hl. Thomas von Aquino von den Monarchen eine gewisse Beteiligung bei der Einrichtung

[1]) Kaufmann, Gesch. d. deutschen Universitäten, I, S. 323 ff.

von Wohlfahrtsanſtalten und insbeſondere auch von Schulen, und wie ſchon der Kaplan Wipo den Kaiſer Konrad II. zum Erlaß eines Geſetzes aufgefordert hatte, das die Vornehmen zur Sorge für die Ausbildung ihrer Kinder in Schulen zwinge,[1]) ſo forderten des Thomas' Zeitgenoſſe Peraldus und ſein Schüler Ägidius de Colonna in ihren Staatslehren ganz beſonders von den Fürſten und Vornehmen ſorgfältige Erziehung der Kinder, da von dieſen ſpäter zum großen Teil das Wohl des Staates abhänge. Trotz ſolcher Einzelheiten war doch nur die Kirche die allgemeine Bildungsſtätte der chriſtlichen Völker, die Lehre war Sache der Kirche.

Die thomiſtiſche Staatslehre, die im weſentlichen in der Schrift De regimine principum ad regem Cypri ſich findet, beſchäftigt ſich zunächſt mit der zweckmäßigen Einrichtung eines Staates. Dem Fürſten fallen dabei ſehr wichtige volkswirtſchaftliche und auch insbeſondere kulturelle Aufgaben zu: „Necesse est igitur institutori civitatis et regni, primum quidem congruum locum eligere qui salubritate habitatores conservet, ubertate ad victum sufficiat, amoenitate delectet, munitione ab hostibus tutos reddat. Quod si aliquid de dicta opportunitate deficiat, tanto locus erit convenientior, quanto plura vel magis necessaria de praedictis habuerit. Deinde necesse est ut locum electum institutor civitatis aut regni distinguat secundum exigentiam eorum, quae perfectio civitatis aut regni requirit. Puta, si regnum instituendum sit, oportet providere quis locus aptus sit urbibus constituendis, quis villis, quis castris, ubi constituenda sint studia literarum, ubi exercitia militum, ubi negotiatorum conventus, et sic de aliis quae perfectio regni requirit. Si autem institutioni civitatis opera detur, providere oportet, quis locus sit sacris, quis iuri reddendo, quis artificibus singulis deputandus. Ulterius autem oportet homines congregare, qui sunt congruis locis secundum sua officia deputandi. Demum vero providendum est, ut singulis necessaria suppetant secundum uniuscuiusque constitutionem et statum; aliter enim requaquam posset regnum vel civitas commanere. Haec igitur sunt, ut summarie dicatur, quae ad Regis officium pertinent in institutione civitatis aut Regni ex similitudine institutionis mundi assumpta." (Sancti Thomae Aquinatis Opuscula omnia theologica et moralia [Operum Tomus XX], Parisiis 1660, Opusculum XXXIX, Cap. XIII, p. 776, oder Opusculum XVI [S. 236] von Sancti Thomae Aquinatis . . . Opera omnia, Parmae 1865, Tomus XVI). Der fertig eingerichtete Staat hat dann die hohe Aufgabe, die Bürger zur Tugend zu erziehen; Einzelheiten hierzu hat der hl. Thomas nicht angegeben. Vergl. den Artikel Thomas v. Aqu. im Staatslexikon der Görresgeſellſchaft, Freiburg 1887—97. Ferner den Aufſatz von Goedeckemeyer über „Die Staatslehre des heiligen Thomas von Aquino" in den Preuß. Jahrbüchern, Bd. 113 (1903).

Peraldus ſchrieb ſieben Bücher De eruditione principum; das fünfte handelt „Über den Unterricht und die Erziehung der Kinder". Es beginnt: „Alle Eltern müſſen die Erziehung und Ausbildung ihrer Söhne und Töchter ſich angelegen ſein laſſen, umſo mehr diejenigen, welche an der Spitze der Geſellſchaft und des Volkes ſtehen" (Kap. 1). Dieſe nämlich deshalb, „weil diejenigen, die nicht bloß für ſich ſelbſt, ſondern auch Untergebene zu leiten haben, durch ihre Weisheit einen großen Nutzen ſtiften können" (Kap. 4). Vergl. die Überſetzung im III. Band der Bibl. d. kath. Päd., S. 215 ff. Beachtenswert iſt, welche Eigenſchaften bei der Wahl eines Lehrers nach dieſer höchſt ſelten bekannten Erziehungslehre maßgebend ſein ſollen: „1. ein talentvoller Geiſt; 2. ſittlicher Lebenswandel;

[1]) Kaufmann a. a. O., I, S. 109.

3. demütiges Wissen („Mit hochfahrendem Wissen kann man nicht belehren, und ehe man lehren kann, muß man wissen"); 4. Beredsamkeit und 5. praktische Gewandheit im Unterrichten"; letztere, damit der Lehrer „seinem Unterricht die rechte Form und Methode zu geben weiß" (Kap. 10). Über diese „Form und Methode des Unterrichts" handelt Kap. 11 in fünf Punkten: 1. Klarheit, 2. Kürze, 3. Nützlichkeit, 4. Annehmlichkeit und 5. Zeitmaß, „d. h. die rechte Mitte zwischen Schnelligkeit und Langsamkeit im Vortrag und Fortschreiten". Im 6. Punkt dieses Kapitels heißt es: „Alle diese Anforderungen wird der Lehrer in seinem Unterricht umso gewisser erfüllen, wenn er . . . zu erreichen strebt, . . . daß er belehre, daß er erfreue und daß er zum Guten bewege". — Ein großer Teil der Schrift ist der Erziehung der Töchter gewidmet.

Von Ägidius de Colonna De regimine principum, verfaßt vor 1295, auf Wunsch des Dauphins Philipps des Schönen, den Ägidius zu erziehen und zu unterrichten hatte. Das II. Buch dieses Werkes enthält in seinem 2. Teil eine ausführliche Erziehungslehre. Kap. 1 hat den Inhalt: „Alle Eltern müssen für ihre Kinder sorgen". Kap. 2: „Vorzüglich müssen Könige und Fürsten sich um die Leitung ihrer Söhne bekümmern", 1. wegen der „größeren Einsicht", 2. wegen „der Güte der Söhne", 3. wegen des „Nutzens des Reiches". Kap. 5: „Alle Bürger, besonders aber Könige und Fürsten, sollen ihre Kinder schon von frühester Jugend an im Glauben unterrichten lassen". Kap. 6: „Alle Bürger, besonders Könige und Fürsten, haben dafür zu sorgen, daß ihre Söhne von Kindheit auf an gute Sitten gewöhnt werden". (Der Töchtererziehung sind die letzten vier der 21 Kapitel gewidmet.) Kap. 7: „Die Söhne der Vornehmen, namentlich der Könige und Fürsten, sollen von frühester Jugend auf in den Wissenschaften unterrichtet werden. — Alle Menschen sollten wissenschaftlich gebildet sein, um, hierdurch mit größerer Weisheit ausgerüstet, leichter das Unerlaubte meiden zu können . . ." Im 8. Kapitel werden zunächst Trivium und Quadrivium, sowie Naturphilosophie und Theologie besprochen. Dann heißt es weiter: „Überdies sind auch noch einige moralische Wissenschaften für die Söhne höher Stehender nützlich und notwendig, so die Ethik, . . . Ökonomie . . . und die Politik, die Lehre von der Regierung der Bürgerschaft und des Staates. Ja, wenn die Söhne der Vornehmen und besonders der Könige und Fürsten eine politische Laufbahn vorhaben und andere regieren und leiten wollen, so müssen sie sich ganz vorzüglich auf diese Wissenschaft verlegen. . . . Da sie vor allem auf die gebührende Besorgung der Reichsangelegenheiten Bedacht nehmen müssen, so haben sie nicht Muße, die spekulativen Wissenschaften gründlich zu studieren. Sie sollen aber vorzüglich unterrichtet und fest sein im Glauben und besonders jenen praktischen Wissenschaften obliegen, durch welche sie angeleitet werden, sich selbst und andere zu leiten und zu regieren". Vom Lehrer der adeligen Söhne verlangt Ägidius, „daß er wissenschaftlich gebildet, praktisch und sittenrein sei". Und „um als spekulativ wissenschaftlich gebildet gelten zu können, muß der Lehrer selbstschöpferisch sein (— „weil derjenige, der gar nichts aus sich selbst erfindet, sondern nur Fremdes vorzutragen weiß, mehr ein Vorleser als Lehrer ist"), fremde Erzeugnisse verstehen und über eigene und fremde Produkte ein richtiges Urteil haben." Auch von körperlichen Übungen und deren guten Einfluß auf die Gesundheit des Leibes und der Seele ist die Rede (Kap. 18). Vergl. die Übersetzung in Band XV der Bibl. d. kath. Päd., S. 24 ff.

Jenes mittelalterliche Schulwesen stand noch in keiner Beziehung zum Staate oder besser gesagt: zu dessen Obrigkeit. Gewiß hatten auch die weltlichen Fürsten als Landesherren ein gewisses Recht auf die Schulen (Schiller, a. a. O., S. 64), ein Recht, das allerdings Karl der Große in den unfertigen Zuständen seiner Zeit besser und leichter handhaben konnte, als die Herrscher späterer Jahrhunderte.

Denn da hatte sich die Rechtsanschauung allenthalben eingebürgert, der Bischof — und nach ihm sein beauftragter Scholaster — sei der alleinige Schulherr im Lande. Diese Auffassung war nicht unbegründet: die Mittel nämlich, mit denen die Schulen gestiftet und unterhalten wurden, waren Kirchengut.

An diesen Verhältnissen änderten die neuentstehenden Universitäten der ersten deutschen Gründungsepoche (1347—1419) nach der Auffassung jener Zeit nichts. Zwar waren sie, wie Kaufmann gezeigt hat (in seiner „Gesch. d. dtsch. Univ.", II. Band 1896 und vorher: „Die Universitätsprivilegien der Kaiser" im 1. Band [1889] der „Deutschen Zeitschrift f. Geschichtswissenschaft S. 118ff.), nach ihrer Gründung durch Landesherren oder Städte, nach ihrer Erhaltung und Gerichtsbarkeit, sowie nach der Berufung der Professoren schon halb staatliche Anstalten. Aber andererseits hat doch noch Paulsen recht, wenn er von ihnen sagt (Gesch. d. gelehrten Unterrichts in Dtschld. 2. Aufl. 1896, I. S. 26): „Sie wurden vom Papst formell errichtet, d. h. mit der Befugnis zu lehren und die akademischen Grade, d. h. Zeugnisse der Lehrbefähigung zu erteilen, ausgestattet." Und wir schließen uns auch in der Auffassung Paulsen an, wenn er neuerdings (1902, Die dtschn. Univ. u. d. Univ.-Studium, S. 31) Kaufmann gegenüber bemerkt: „Tatsächlich gehörte die Universität ihrem ganzen Charakter nach zum status ecclesiasticus mehr, als zu dem, was man später den Fürstenstaat nannte." Die ersten deutschen Universitäten waren also kirchliche Anstalten. Ihre von Staatsinteressen unbeeinflußte Stellung ermöglichte übrigens eine großartige Freizügigkeit nicht nur der Scholaren, sondern auch der Dozenten innerhalb der ganzen Christenheit. „Der berühmte Lehrer war nicht ausschließlich an ein Land gebunden; er las in Neapel, in Bologna, in Paris, in Köln oder in Oxford" (Harnack in den Preußischen Jahrbüchern, 119. Bd. [1905] S. 196).

Als später die Hochschulen Staatsanstalten geworden waren, da war es für lange Zeit mit dem „Professoren-Austausch" aus (vergl. Bornhak, Geschichte der preußischen Universitätsverwaltung bis 1810, Berlin 1900, S. 119ff.)

Die Universitäten waren erstanden aus dem mit dem städtischen Leben rasch und stetig wachsenden Unterrichtsbedürfnis: dieses hatte seit dem 13. Jahrhundert noch zur Gründung einer weiteren neuen Art von Lehranstalten geführt: der Stadtschulen[1]) nämlich. Mit diesen nun wurde das kirchliche Schulmonopol durchbrochen. Indes, „ihnen fehlt keineswegs der kirchliche Charakter," aber das Neue war, sie standen unter der Stadtobrigkeit, und sie „wurden so der Ausgangspunkt eines weltlichen Schulwesens neben dem kirchlichen"

[1]) Vergl. hierzu Kämmel, Geschichte des deutschen Schulwesens. L 1882; I., Kap. III.

(Paulsen, Gesch. d. gelehrt. Unterr., 1. Bd., S. 17). Bei ihrer Gründung nämlich „suchte der Rat auf die Schule Einfluß zu gewinnen. Wo er das Kirchenpatronat hatte, machte sich die Sache von selbst; wo das nicht der Fall war, suchte er das Schulpatronat in seine Hände zu bringen. So finden wir nicht selten, daß er es vom Landesherrn, der es etwa als Patron der Kirche besaß, erwarb .. Die Grundlagen des Rechts waren hier, wie beim Patronat überhaupt, Leistungen für die Schule, etwa die Erbauung des Schulhauses, die Zahlung eines Gehalts an den Lehrer" (Paulsen a. a. O. S. 17). Am Ausgange des Mittelalters erscheint das Verhältnis in der Regel so, daß der Staat wirklicher Schulherr ist, er nimmt die Schullehrer in seinen Dienst, gibt wohl auch eine Schulordnung, worin die innere Ordnung und der ganze Unterrichtsbetrieb festgestellt wird, und übt durch Beauftragte die Schulaufsicht (nach Schiller, a. a. O. S. 64).

Natürlich vollzog sich diese ganze Entwicklung nicht ohne heftige Fehden mit dem kirchlichen Schulherrn. Der Dom- und Stiftsscholaster verteidigte sein Schulmonopol mit Berufung auf altes Recht und Herkommen; der Rat wollte sich daran nicht kehren. Langwierige Prozesse wurden anhängig, die schließlich bis nach Rom gingen. Aber oft erhielten die Städte Recht (vergl. Schiller a. a. O. S. 63). Und in solchen Fällen waren dann die Ratsschulen in gewissem Betracht Staatsanstalten, d. h. soweit als die betreffenden Städte selbst unabhängige Stadtstaaten, „reichsunmittelbar" waren.

Übrigens bekundete sich in jenen Schulstreitigkeiten nur ein Teil des in den Städten sich damals auswirkenden Unabhängigkeitsstrebens überhaupt: Gemeinde, Zünfte und Rat kämpften um die Herrschaft; zumal der Gemeinde kam es auf ihre Souveränetät an und auf Beibehaltung des Rates nur im Sinne eines Vollstreckungsorgans gemeindlicher Gesetze. Indes kam es nur in wenigen Städten zu einem Ausgleich der entgegenstehenden Forderungen. So vor allem in Straßburg. Hier entstand „ein Rechtsstaat, verwaltet durch eine gut ausgebildete Bureaukratie, gefördert durch eine doppelte Volksvertretung, kontrolliert durch die öffentliche Meinung und oberste, außerhalb der Verwaltung stehende Instanzen, ein Staat, den Erasmus rühmend eine monarchia absque tyrannide, eine aristocratia sine factionibus, eine democratia sine tumultu nennen konnte" (Lamprecht: Deutsche Geschichte, 3. Auflage 1904, 5. Bd. I. S. 85). — Es ist gut, einmal den Blick länger auf der Verfassung einer solchen freien Stadt ruhen zu lassen; man versteht dann besser, wie die Städte ihr Schulwesen selbständig ordnen und gar eigene Universitäten gründen konnten.

Während in den Städten heftig um die öffentlichen Rechte gestritten wurde, entwickelten sich allmählich die Territorien „in ihrer

nationalen, rechtlichen und politischen Individualität" (L. v. Stein, 6. Bd., S. 489). Vielleicht kam das erhöhte Selbstbewußtsein der Gründung von Universitäten zugute; jedenfalls erstanden in zwei Jahrzehnten (1456—1477) sieben neue Hohe Schulen. Auf dem Reichstag zu Worms 1495 soll[1]) dann noch Kaiser Max die Kurfürsten ermahnt haben, daß jeder in seinem Lande eine Universität besitze; tatsächlich wurden auch in zwei kurfürstlichen Gebieten Universitäten gegründet: in Wittenberg 1502, in Frankfurt a. O. 1506. Diese Epoche brachte für Deutschland ein wichtiges Novum: ein kaiserlicher Bestätigungsbrief wurde 1456 der Universität Freiburg ausgestellt. Dasselbe wiederholte sich alsbald für Tübingen,[2]) Wittenberg und Frankfurt, und so bildete sich die Rechtsanschauung in Deutschland aus, daß zu jeder Universitätsgründung eine kaiserliche Stiftungsurkunde noch neben der landesherrlichen und päpstlichen erforderlich sei, zumal wegen der Aufnahme des Römischen Rechts in den Universitätslehrbetrieb, des „Kaiserrechts", wie es in der Freiburger Urkunde des Kaisers heißt (vergl. Kaufmann in der dtsch. Zeitschr. f. Geschichtswiss. 1889, I. Jahrg. S. 118 ff.).

Dieses Novum war nach zwei Seiten hin wichtig. Einmal sah man, wie neben der päpstlichen Gewalt noch die andere Universalmacht, die kaiserliche, bei der Universitätsgründung in Deutschland zur Mitwirkung kam. Gerade, da es sich um die obersten Gewalten handelte, mußte das auffallen. Die bisherige landesherrliche oder städtische Gründung war durchaus nicht als Säkularisierung einer kirchlichen Domäne empfunden worden, vollzog sie sich doch stets — im Gegensatz zur Stadtschulgründung — friedlich und unter Mitwirkung der Kirchengewalt. Daß die Kaiser als solche in Italien den Universitäten Stiftungsbriefe ausstellten (Kaufmann, Gesch. d. dtsch. Univ. I., S. 1 ff.), nicht als Landesherren wie Karl IV. in Prag, daß über dieses regale von italienischen Juristen lebhaft disputiert wurde, das berührte Deutschland mit der ganz anderen Vergangenheit nicht.

Andererseits war das Novum wichtig, weil hier der Kaiser ein Recht auf die Lehre geltend machte: nur er, der Kaiser, kann die Befugnis erteilen, das Kaiserrecht zu lesen (Kaufmann, Universitätsprivileg., a. a. O. S. 158). Das war eine deutliche Säkularisation.[3]) Gleichzeitig mit der Einführung des Römischen

[1]) Über die Glaubwürdigkeit dieser Äußerung siehe Kaufmann, Gesch. d. dtsch. Univ. II., S. 14 f.

[2]) Vorher schon, 1471, für Lüneburg, obwohl hier noch kein päpstlicher Brief ausgestellt war; allerdings sollte nur eine Fakultät für römisches Recht errichtet werden. Die Ausführung unterblieb. (Kaufmann, Univ.-Privilegien, S. 159.)

[3]) Wie wichtig aber die päpstliche Stiftungsurkunde nach dem allgemeinen Rechtsbewußtsein war, zeigen zwei Fälle: bei der Gründung der Universität

Rechts hielt der Humanismus seinen Einzug in die deutschen Universitäten. Diese aufs Weltliche gerichtete Strömung wandte sich — nach den Vorbildern des Altertums — vor allem an den Staat: auch das Verhältnis von Staat und Schule blieb nicht unberücksichtigt. Gelegentliche und ausdrückliche Äußerungen hierüber wollen wir nun zusammenstellen.

Königsberg, einer der ersten protestantischen Universitäten, wandte sich Melanchthons Schwiegersohn Sabinus, die leitende Persönlichkeit, an den Kardinal Bembus wegen eines päpstlichen Privilegiums, dessen Erlangung allerdings nicht glückte: — und ferner berief sich der erste umfassende Plan zur Gründung der Universität Halle ausdrücklich auf das päpstliche Privileg von 1531, wonach die damals schon in Aussicht genommene Universität die Rechte der anderen Universitäten haben solle: denn „das bot den Vorteil, daß der neuen Stiftung sofort eine unanfechtbare Rechtsgrundlage verschafft wurde“ (Bornhak, a. a. O. S. 4 bezw. S. 57). Ein päpstliches Privileg für Halle soll 1696 sogar vom Kurfürsten von Brandenburg eingeholt worden sein (nach Kaufmann, Universitätsprivilegien, Dtsch. Ztschr. f. Geschichtswiss. I, 1889, S. 165).

II. Äußerungen über Staatserziehung zur Zeit des Humanismus.

Von Petrus Paulus Vergerius (1349—1445?) ist es schon seit langem allgemein bekannt, daß er in seiner vielgelesenen und oft gedruckten Erziehungsschrift De ingenuis moribus et liberalibus studiis (aus den ersten Jahren des 15. Jahrhunderts) die Ordnung der Erziehungsangelegenheiten durch Staatsgesetze wünscht. „Wenn auch die Erziehung der Jugend vor allem der häuslichen Zucht anheim gegeben ist, mancherlei davon pflegt doch durch Gesetze bestimmt zu werden. Alles aber, sollte ich meinen, müßte so bestimmt werden. Denn es ist für das Gemeinwesen von großem Interesse, daß die Jugend wohl gesittet sei in den Staaten, und nicht minder, daß die Jünglinge vernunftgemäß erzogen seien; das ist für die Staaten wie für sie selbst von Nutzen.“ [1])

Selten erwähnt unter den pädagogischen Schriftstellern wird der Kardinal Johannes Dominici[2]) (1357—1419); seine „Regola del governo di cura familiare“ (aus derselben Zeit wie Vergerios Schrift) verdiente indessen mehr Beachtung. In der Einleitung derselben heißt es: „Fünf Punkte mußt du bezüglich deiner Erziehungspflicht in Erwähnung ziehen, die sich nach fünf Worten leicht behalten lassen. Diese fünf Punkte sind folgende: Erziehe die Kinder 1. für Gott, 2. für ihren Vater und für dich, ihre Mutter, 3. für sich selbst, 4. für das Vaterland, 5. für die Prüfungen des Lebens.“ Der fünfte Punkt nun wird mit dem vierten zusammen abgehandelt, und so ergibt sich die übersichtliche Einteilung in vier Kapitel, deren letztes überschrieben ist: „Wie die Kinder zu nützlichen Mitgliedern des Staates erzogen werden sollen.“ [4]) Es beginnt: „Endlich ziemt

[1]) Et de cura juvenum cum plurimum domesticae disciplinae permissum est; nonnulla tamen solent legibus diffiniri. Deberent autem ut fere dixerim omnia; nam et rei publicae interest inventutem in civitatibus bene moratam esse et si fuerint adolescentes ratione instituti; erit id quidem utile et civitatibus et ipsis bonum. Nach einem unpaginierten, titelblattlosen Miszellenband der Leipziger Universitätsbibliothek.

[2]) Vergl. K. Voigt, Wiederbelebung d. klass. Altertums, II, S. 459 f., desgl. das in der folgenden Anmerkung genannte Werk.

[3]) Bibliothek d. kath. Pädagogik, Bd. VII: Dominici — Kemph. Übersetzt und mit biograph. Einleitg. versf. v. Rösler, S. 25.

[4]) Dasselbe, S. 59.

es sich, daß du deine Kinder, namentlich die Knaben, zu nützlichen Mitgliedern des Staates erziehest, dessen Glieder sie sind. Er bedarf ihrer ja vielfach, wie du wohl weißt, und erwartet, daß sie fähig werden, die öffentlichen Angelegenheiten zu regieren, zu verteidigen und durch ihre Arbeit zu befördern. Vor allem aber sollen sie heranwachsen zu gerechten Bürgern, die in der rechten Mitte bleiben und sich von jeder Partei und aufrührerischen Absonderung fern halten: denn ein Parteigänger hilft das Gemeinwohl nicht ordnen, sondern zerreißt und verwüstet es . . . Soweit soll er kommen, daß er sich zu sagen gewöhnt: Ich bin weder Welfe noch Ghibelline, sondern einfach Florentiner." Es ist dann von den Schiedsrichtern die Rede, die unterrichtet sein sollen in Grammatik, Geschichte und Gesetzeskunde; — von der dreifachen Verteidigung einer Stadt mit dem Schwerte, dem Worte und dem Gebete; ferner von den verschiedenen Gewerben in einem Staate; endlich den Widerwärtigkeiten des Lebens und wie die Kinder zu deren Überwindung erzogen werden sollen. Dominici dürfte der erste christliche Pädagoge sein, der auf die Erziehung für den Staat hingewiesen hat.

Auch der französische Humanist Johannes Gerson[1]) (1363—1429) steht dem Staate unbefangen gegenüber. Er trat vielfach für Reformen im allgemeinen und im Schulleben[2]) ein und erließ insbesondere einen „Aufruf an die Obrigkeit gegen die unzüchtigen Bilder und andere Schändlichkeiten, durch welche die Jugend verdorben wird". Er beginnt: „Der Obrigkeit, der geistlichen wie der weltlichen, entbietet ein von Eifer für die Religion erfüllter Christ Gruß und Heil zugleich mit der Bitte, die ihr von Gott verliehene Gewalt zur Ehre Jesu Christi, zur Förderung von Zucht und Sitte und zur Rettung der Seelen mit frommen Eifer anzuwenden. Die alten Philosophen, die über Politik geschrieben haben, lehren einstimmig, daß man in jedem Staate auf eine gute Erziehung der Kinder und die Gewöhnung derselben zur Tugend immer eine vorzügliche Sorgfalt verwenden müsse . . ." Aristoteles, Ovid, die

---

[1]) Vergl. K. Voigt, Wiederbelebung d. klass. Altert., II, S. 343; ferner Bd. XV der Bibl. d. kath. Päd. S. 65—171, dort auch die Übersetzung des „Aufrufs"; Compayré, Histoire critique des doctrines de l'éducation en France, I, 1885, S. 58.

[2]) Besonders lag ihm die Unterweisung des niederen Volkes am Herzen. Er verfaßte einen Katechismus und „betonte die Notwendigkeit von Volksschulen in den einzelnen Pfarreien". Im „Sermo de visitatione Praelatorum" heißt es u. a.: „Item (videant Praelati) si scholae habentur pro invenibus; item qualiter instruuntur pueri in parochia et alia loca visitando, sive sit in religione sive alibi; quia a pueris debet inchoari reformatio ecclesiae . . . Provideatur igitur, quod sint scholae, ubi non sunt." Bd. XV d. Bibl. d. kath. Päd., S. 99.

heilige Schrift, auch Juvenal werden von Gerson nun zur Bekräftigung seiner Klagen über schlechte Beispiele und Gewohnheiten herangezogen; dann schildert er den verderblichen Einfluß unzüchtiger Bilder auf die Kinder und ruft dann: „. . . von all diesen Erwägungen gedrängt, . . . bitten und beschwören wir endlich bei der Fürsorge, welche die Ehre der Christenheit und die Erhaltung des ganzen Staatswesens erfordert (denn diese Verbrechen sind es, welche den Zorn Gottes herabrufen und die mächtigsten Staaten zu Grunde richten), dich, o Obrigkeit, die geistliche sowohl wie die weltliche, daß du dein Richterschwert ausstreckest über deine Untergebenen und durch öffentliche Befehle dieses überaus schändliche und ansteckende Übel wegschneidest . . . (Es) wird das Beispiel der Tugend nichts ausrichten, wenn nicht die Furcht vor Strafe ihr zur Seite steht und die Bösewichte vom Sündigen abschreckt. Die Gesetze verfolgen mit eiserner Strenge die Diebe, die Räuber, die Brandstifter, die Wegelagerer, die Falschmünzer; aber sollte man denn, frage ich, nicht noch größere Wachsamkeit und Strenge anwenden, um die Urheber solcher Schändlichkeiten, wie die vorhin genannten, zu züchtigen und in Schranken zu halten? . . .“ (Bibliothek d. kath. Päd., Bd. XV, S. 139 ff.)

Freimütig im Urteil gegenüber der geistlichen und weltlichen Obrigkeit, eifrig bemüht um Reformen von Kirchen und Klöstern wie Gerson, der Kanzler des Kapitels von Notre Dame in Paris, war auch der deutsche Kartäusermönch Dionys[1]) (1402—1470). Er war ein außerordentlich fruchtbarer Schriftsteller; u. a. verfaßte er neben sonstigen Erziehungsschriften ein Buch De vita, moribus ac eruditione scholasticorum, hoc est, litteris operam dantium in 26 Artikeln, deren 24. überschrieben ist: „Die Obrigkeiten in Dörfern und Städten sollen dafür sorgen, daß die Schüler wissenschaftlich gebildete und tüchtige Leiter haben.“ Hierin heißt es: „Die Vorsteher und die Behörden der Städte müssen nach Kräften fürs allgemeine Wohl sorgen und dasselbe fördern. Daher haben sie

[1]) Vergl. Bd. XV der Bibl. d. kathol. Päd., S. 175 ff. Daselbst werden 186 sicher von Dionys stammende Schriften aufgezählt (S. 223 ff.); es sind exegetische Schriften, Kommentare, philosophische, dogmatische, kirchenrechtliche, polemische, liturgische, aszetische, pädagogische Schriften, Predigten, Briefe usw. S. 216 das Urteil des Greifswalder Professors Dr. O. Zöckler über Dionys: „Der Verfasser, für welchen ich bereits vor einigen Jahren (vor 1881 nämlich) in meiner «Geschichte der Beziehungen zwischen Theologie und Naturwissenschaft» (S. 324 u. 498) den Ehrennamen eines mittelalterlichen Vorläufers unserer modernen Schriftsteller über Ästhetik des Naturschönen beansprucht habe, ist zwar unfraglich der fruchtbarste aller Autoren des ausgehenden Mittelalters und einer der fruchtbarsten Schriftsteller aller Zeiten überhaupt, bedarf aber nichtsdestoweniger als so ziemlich in Vergessenheit geratener einer vorläufigen Auffrischung seines Gedächtnisses.“

sicher die Verpflichtung, Anordnungen zu treffen, daß in den Städten, deren Obrigkeit sie sind, gebildete und sittlich ernste Schulvorsteher seien, weil daraus große und mannigfache Vorteile für Flecken und Städte selbst entspringen. Besonders wenn die Städte eine günstige Lage haben, hat die Obrigkeit dafür zu sorgen, daß von allen Seiten her Schüler zu ihnen kommen und reichlichen Unterhalt finden.

„Überdies sind die Eltern, wie aus dem Gesagten klar ist, gemeiniglich verpflichtet, selbst oder durch andere, hauptsächlich durch die Lehrer, ihre Knaben zu unterrichten, zur Zucht anzuhalten und in den guten Sitten und in den Tugenden zu erziehen. Daher muß ihnen sehr daran gelegen sein, dafür zu sorgen, daß in ihren Ortschaften gute Schulen seien ... Obwohl sie vielleicht ihre Kinder anderswohin in bessere Schulen schicken wollen, so ist es doch gut, wenn dieselben zuerst in den eigenen Städten gehörig erzogen und an Ordnung gewöhnt worden sind; auch haben ja nicht alle das Vermögen, ihren Kindern in andern Städten Unterhalt zu verschaffen." Vorher hieß es schon im selben Artikel: Von den gut erzogenen Jünglingen werden einige „zu Ämtern, Ehren und zur Leitung der Gemeinde und des Staates befördert. Dann hängt von ihrer Klugheit, Wissenschaft und Tugend das Wohl des Staates ab, es wird durch sie gefördert und bewahrt. Ebenso bewirken sie, daß ihre eigene Nachkommenschaft unterrichtet werde, um so der Gemeinde und anderen in reichlichem Maße dienen zu können.

„Überdies werden die Städte berühmter, wenn man darin gute Schulen hat. Auswärtige, welche gute Fortschritte gemacht haben, bekommen eine liebevolle Zuneigung zur Stätte ihrer Studien. Wenn sich eine gute Gelegenheit bietet, stehen sie leichter zu Nutz und Diensten. Zudem erhalten die Bürger und Handswerksleute einige Vorteile und Gewinn durch die Schüler, die bei ihnen weilen.

„(Es) müssen auch die Vorsteher der Städte freigebig für einen entsprechenden Lohn sorgen, den man jährlich geeigneten und tüchtigen Lehrern auszahlen soll. ... Und auch den Lehrern möge von seiten der Obrigkeit fleißig gesagt und zur Pflicht gemacht werden: Wenn sie ihrer Löhnung sich erfreuen wollen, so müssen sie ohne Rücksicht auf die Person strenge Zucht halten und die Fehlenden also zur Ordnung bringen, daß sowohl diese als andere Scheu bekommen und in Schranken gehalten werden." (Band XV der Bibl. d. kath. Päd., S. 285 ff.) Man beachte, wie hier der Kartäuser das wirtschaftliche Moment geltend macht, wie er die Obrigkeiten auf die Vorteile guter Schulen für das Gemeinwesen aufmerksam macht — ähnlich Luther ein halbes Jahrhundert später in seinem Schreiben an die Ratsherrn —, und wie er endlich für entsprechenden jährlichen Lohn der Lehrer gesorgt wissen möchte.

Vier italienische Zeitgenossen des deutschen Kartäusermönches sind hier wenigstens zu erwähnen, weil sie in ihren Schriften über die Erziehung zum Bürger, um es kurz auszudrücken, handeln. Es sind Leon Battista Alberti im dritten Teil seines Werkes La cura della famiglia, Anton Ivani in dem Briefe Del governo della famiglia civile, Matthäus Palmieri in dem Dialog Del governo della repubblica e della casa und Franz Patrizi in den neun Büchern De institutione reipublicae (vgl. Band VII der Bibl. d. kath. Päd., S. 185 ff.; Voigt, Wiederbelebung des klass. Altertums II, S. 460).

Endlich seien noch drei italienische Erziehungsschriften des 16. Jahrhunderts angeführt. De liberis recte instituendis liber, zuerst gedruckt in Venedig 1533, war das Werk des päpstlichen Sekretärs Jakob Sadoletus. Im ersten Kapitel des Werkes spricht sich der Verfasser dahin aus, daß die Erziehung durch gesetzliche Bestimmungen geordnet werden müsse; es gebe zwar einige kirchenrechtliche Bestimmungen, aber doch nur für einen Stand, für diejenigen nämlich, die sich dem Kirchendienste widmen wollen; diese Bestimmungen befolgten aber keine genaue Ordnung, seien auch nicht fürs Jugendalter berechnet und gäben mehr wertvolle Winke als strenge Gesetze. Das Altertum sei gewissenhafter in der öffentlichen Sorge für die Erziehung gewesen. Die gegenwärtige Zeit überlasse zu viel dem Belieben der Eltern; daher dann die schlechten Erfolge, die vielen Verirrungen in Leben und Sitte. Sadolet erinnert an Athen: „Das Salonische Gesetz hatte außerordentlich wirksame Mittel, um den Vater an seine Pflicht zu erinnern und ihn zur gewissenhaften Obsorge für seine Kinder anzuhalten. Wer dagegen fehlte und . . . die gesetzlichen Bestimmungen über Erziehung und Unterricht verletzte, hatte schwere Strafe zu gewärtigen." Die Nutzanwendung spricht Sadolet nicht aus, sie liegt ja nahe genug (vgl. Bibl. d. kath. Päd., Band XV, S. 361 ff).

Jovita Rapicius, ein eifriger Lehrer und Schriftsteller, hat in seiner Abhandlang De liberis publice ad humanitatem informandis, Venetiis 1551, einen Schulplan für die Stadt Venedig aufgestellt. In jedem Stadtteil soll ein Schulhaus sein, hell und geräumig, ruhig gelegen, mit einer Aula und mehreren Klassenzimmern, ferner mit einer Bibliothek zum Gebrauch für Lehrer und Schüler, sowie mit einem Laden für Bücher und Schreibwaren. In der Nähe sollen Brunnen und Aborte sein. Die Leitung jeder Schule liegt in der Hand eines Hauptlehrers; der Stunden- und Wochenplan ist für alle Schulen in der Stadt einheitlich bestimmt. Die Stadtobrigkeit führt die Oberaufsicht, indem sie aus den Vätern oder Verwandten der Schüler Inspektoren erwählt, die den Unterricht kontrollieren. F. E. Petri hat in seiner „Übersicht unserer pädagogischen

Litteratur" (II. Band, 1. Hälfte, S. 104 ff., Leipzig 1808) Teile dieser Schrift wieder abgedruckt;[1]) doch fehlen gerade die Abschnitte, die uns hier interessieren. F. X. Kunz hat dann im I. Band der Bibl. d. kath. Päd. (Freiburg 1888) eine Inhaltsangabe und kurze Würdigung der Schrift gegeben (S. 38 ff.) und endlich brachte Knoke[2]) in den „Rheinischen Blättern für Erziehung und Unterricht" (71. Jahrgang, S. 47 ff. u. 143 ff.) nochmals eine Besprechung derselben. Eine neue Ausgabe oder Übersetzung dürfte sich wohl verlohnen.

„Durch die Autorität und den Befehl Seiner Gnaden, des Herrn Karl,[3]) Kardinals von St. Praxedis und Erzbischofs von Mailand, ward ich zur Abfassung des vorliegenden Werkes »Über die christliche Erziehung der Kinder« genötigt . . ." So beginnt die Einleitung der 1584 vollendeten Erziehungsschrift des späteren päpstlichen Sekretärs und Kardinals Silvio Antoniano. Das 10. Kapitel des I. Buches hat, wie es die Überschrift kurz zusammenfaßt, folgenden Inhalt: „Jene Obrigkeiten handeln weise, welche auf die gute Erziehung der Jugend eine besondere Sorgfalt verwenden." Das 29. Kapitel des III. Buches handelt „von der Pflicht der Obrigkeiten, für gute Lehrer zu sorgen"; das 69. desselben Buches „von der obrigkeitlichen Sorge für Handhabung der Disziplin an den Universitäten." Antoniano ist selbst sehr bescheiden im Tone, er erinnert aber nachdrücklich an die Bestimmungen des Konzils von Trient, um die Obrigkeiten — vor allem die geistlichen — an die Pflicht der Erziehung der Jugend zu gemahnen (vgl. Band I der Bibl. d. kath. Päd., wo sich das ganze Werk in deutscher Übersetzung findet).

Es wäre auffallend, wenn nur die pädagogischen Schriftsteller der Renaissance diese Hinneigung zum Staate in Erziehungsangelegenheiten zeigten, wenn die Staatsmänner gar nicht an diese wichtige Frage gedacht hätten. Indessen Machiavelli „erwartete für die Sittlichkeit alles vom Staat. Der Ursprung nicht der Güte, aber der moralischen Grundsätze liegt ihm ausschließlich, unmittelbar

---

[1]) Niemeyer macht im dritten Band seiner Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts" (Halle 183 .) auf diesen Abdruck bei Petri aufmerksam; desgl. Israel im 6. Bändchen seiner „Sammlung selten gewordener päd. Schriften . ." (Zschopau 1880), in den Erläuterungen S. 2.

[2]) „Das pädagogische Gutachten des Humanisten Jovita Rapicius: De liberis publice ad humanitatem informandis." — Knoke beabsichtigt in seinem Aufsatz (1897), „mit einer kleinen pädagogischen Schrift des 16. Jahrhunderts bekannt zu machen, welche, so viel ich sehe, den Forschern auf dem Gebiete der Geschichte der Pädagogik entgangen ist" (S. 47 a. a. O). Letzteres ist allerdings nach obigem nicht der Fall.

[3]) Der auch als eifriger Pädagoge und Schulgründer bekannte hl. Karl Borromäus.

oder durch die Religion vermittelt, in der Erziehung durch den Staat, der des Eides, der Redlichkeit und der Hingebung bedarf" (Wilh. Dilthey, im „Archiv f. Gesch. d. Philos.", Bd. IV, 1891, S. 638). Eine besondere Untersuchung über die Staatserziehung bei Pädagogen und Politikern der Renaissance dürfte wohl noch mancherlei neue wichtige Zeugnisse fördern.

Wir wenden uns nun wieder nach Deutschland, wo ja schon der Kartäuser Dionys von der Obrigkeit Anstellung tüchtiger Lehrer und deren auskömmliche Besoldung gefordert hatte (s. o. S. 20).

Jakob Wimpfeling, der warmherzige Patriot und eifrige Pädagoge im Priesterkleide, mit dem Grundsatze „Zuerst Gott und und die Religion, dann der Staat, dann das eigene Ich"[1]), hat nicht nur in seiner Schrift „Deutschland an die Ratsherrn der freien Stadt Straßburg" (1501) ein rein städtisches, also staatliches Schulprojekt vorgelegt, sondern schon in seiner Adolescentia (1499) hat das 31. Kapitel laut Überschrift den Inhalt: „Die gute Erziehung der Knaben ist segensreich für Staat und Gemeinde"; und in seinem Buche „vom guten Fürsten" (Agatharchia, 1498) bespricht er als Pflichten des Fürsten „die Unterhaltung und Leitung von Hochschulen (Kap. 15), „die Bemühung um geeignete Seelsorger und Lehrer" (Kap. 16), „die Sorge um Anstellung gelehrter Geistlicher" (Kap. 17); es sei dann gleich hier noch auf Wimpfelings volkswirtschaftliche Interessen hingewiesen (Kap. 22, 23, 25) (vergl. d. 13. Band d. „Sammlung d. bedeutendsten päd. Schriften . . ."; „Jakob Wimpfelings pädagogische Schriften", Paderborn 1892).

Wimpfelings Bedeutung ist seit langem allgemein anerkannt. Es bedarf hier nur dieser kurzen Bemerkungen. Das Gleiche gilt für einen ebenso kirchlich gesinnten Humanisten, der auch, aber viel allgemeiner als Wimpfeling, dem Staate Kulturaufgaben zur Pflicht macht und ihm ein Recht auf die Schule vindiziert; es ist Ludwig Vives. Man erinnere sich an seine Vorschläge für öffentliche Armenpflege (De subventione pauperum), vor allem aber an das zweite der Libri de disciplinis (1531); in letzterem wird von ihm ein großer Schulplan gegeben. In jeder Provinz soll eine eigene Akademie gebaut werden („eine Provinz nenne ich einen Landstrich, der nicht von natürlichen Grenzen, wie Bergen und Flüssen umgeben ist, sondern demselben Fürsten untersteht" [1. Kap.]), in jeder Gemeinde soll eine Schule errichtet werden (3. Kap.); die Schulen sollen an ruhigen, gesunden Orten liegen, es sollen nur sittenreine, tüchtige, gebildete Lehrer angestellt werden, die im Interesse einer unparteiischen Lehrtätigkeit vom Staate besoldet werden müssen

[1]) In der Schrift „Immunitatis et liberalitatis ecclesiasticae statusque sacerdotalis defensio"; angeführt bei Joseph Knepper: Jakob Wimpfeling, Freiburg 1902, S. 66.

(Kap. 1 u. 3): auch über die Titelfrage spricht Vives (1. Kap.). Er klagt, wie später Basedow (s. unten S. 51), über den Mangel an Patriotismus. „Jetzt hat man weniger Interesse für das öffentliche Wohl. Darum übernimmt fast niemand gern ein solches Amt (der weiteren Erziehuug außerhalb der Schule), das doch keiner scheuen, sondern aus Liebe zum Vaterlande gern übernehmen sollte“ (Bibl. d. kath. Päd., Bd. VIII, S. 216). —

Alle diese Äußerungen über das Verhältnis der Schule zum Staate — zur weltlichen Obrigkeit müßte es meistens besser heißen — sind als Stimmen ihrer Zeit wohl zu beachten, besonders im Zusammenhang mit der oben skizzierten Entwicklung eines freien Stadtschulwesens und der landesherrlichen Universitätsgründung. Sie bestimmten eine neue Bewegung, die langsam in den alten gegebeuen Bahnen anhub, auf den geschichtlich gewordenen Zuständen. Da kam auf einmal ein ganz anderes Tempo in diese Bewegung — durch die gewaltigen Umwälzungen, die dem Auftreten Luthers folgten.

III. Verschiebungen in dem Verhältnis von Staat und Schule im 16. und 17. Jahrhundert.

Luthers Auffassung von Staat und Kirche ist für die Schule von größter, einschneidender Bedeutung geworden. Seine Grundvorstellung „von weltlicher Gewalt, wie weit man ihr Gehorsam schuldig sei (1523)" ist „die einer fast absoluten Unterordnung des einzelnen unter den Staat . . . Aber zugleich beherrscht Luther doch die bestimmte gleichsam im Sinne eines Beweises betonte Hoffnung, daß der evangelische Christ als solcher niemals mit der Obrigkeit in Widerspruch geraten könne, und daß der Herr, dies zu ermöglichen, die Herzen der Obrigkeiten in evangelischem Sinne lenken werde, wie Wasserbäche" (Lamprecht, Deutsche Geschichte 5. Bd., II, S. 378). Geschieht das nicht, so sind Luthers Ratschläge: ertragen oder auswandern.

Bei einer solchen Auffassung konnte die evangelische Bewegung, „insofern sie Lebenshaltung ward und sich in kirchlichen Einrichtungen niederschlug" (Lamprecht, a. a. O., S. 379), nie den fürstlichen und städtischen Obrigkeiten selbständig entgegentreten. „Ihre Verfassung mußte über kurz oder lang der obrigkeitlichen Einwirkung anheimfallen. Freilich hatte sich Luther die Entwicklung einer Kirchenverfassung anfangs anders gedacht. In der Schrift an den christlichen Adel (1520) zeichnet er die Verfassung der neuen Kirche als reine Gemeindeverfassung; über der Gemeindeverfassung gibt es keine höhere Instanz obrigkeitlicher, sei es kirchlicher oder weltlicher Art, und das Predigtamt in ihr ist nicht ein Amt über der Gemeinde, sondern ein Dienst an der Gemeinde zur Verwaltung der Offenbarung für alle. Hieraus folgt, daß die Gemeinde das Recht hat, alle Lehre zu erteilen und alle Lehrer zu berufen, ein- und abzusetzen: . . . ein völlig idealer Standpunkt . . . Zugrunde liegt ihm die Gleichstellung der sichtbaren Gemeinde mit der Gemeinde der Gläubigen, die Ineinssetzung des Zieles der letzten Tage mit den Glaubenszuständen der Gegenwart . . . Die Herstellung der idealen Gemeindeverfassung Luthers ist nirgends gelungen; ein Versuch in Hessen scheiterte kläglich, und die angeblich reformierte Gemeindekirche Zwinglis war in Wirklichkeit eine republikanische Staatskirche" (Lamprecht, a. a. O., S. 379 ff).

Der Bauernkrieg nun drängte Luther zu einer Auffassung, deren Folgen „Landesepiskopat und konsistoriales Kirchenregiment“ sein mußten. Noch später hat er wohl geäußert, das Predigtamt sei »nicht mehr denn ein öffentlicher Dienst, so etwa einem befohlen wird von der Gemeinde, welche alle gleich Priester sind.« Aber die Entwicklung ging über diese Anschauung rasch hinweg. Schon im Jahre 1526 erfolgten die ersten, durch weltliche Gewalt geschützten Kirchenvisitationen in den sächsischen Ämtern Borna und Tenneberg; am 27. November 1526 beantragte Luther selbst eine förmliche Kirchen- und Schulvisitation von Staats wegen zum Ersatz der bischöflichen Diözesangewalt; . . . eine völlig staatliche Visitationsordnung wurde in Sachsen am 22. März 1528 veröffentlicht. Es war die Einleitung zum landesherrlichen Kirchenregiment . . .

„Nun sah freilich die Zeit diesen Sieg der obrigkeitlichen Gewalten nicht als eine Niederlage der Kirche an. Kirche und Staat wurden längst nicht in dem Grade, wie heute, als getrennte Lebensgebiete empfunden . . .

„Unter diesen Umständen war es möglich, daß der Ruin der alten Kirche auch finanziell nicht so sehr dem neuen Glauben, als den Obrigkeiten zu gute kam; . . . nicht eigentlich im Begriff des 16. Jahrhunderts, wohl aber nach unseren Anschauungen und nach dem schließlichen Erfolg . . . kam es zu einer umfassenden Säkularisation des Kirchenguts. Am glücklichsten säkularisierten hierbei die Städte; denn hier waren die modernen Staatsbedürfnisse der geistigen und leiblichen Wohlfahrt, der Wissenschaft und Kunst, der sozialen Fürsorge und der wirtschaftlichen Ausgleichung, die das Mittelalter noch im allgemeinen als Aufgaben der Kirche betrachtet hatte, am weitesten schon von Staatswegen entwickelt und darum der Hebung auf finanziellem Wege fähig. Aber auch die Fürsten verwandten in der weitaus überwiegenden Zahl von Fällen den größten Teil des eingezogenen Kirchenguts außer zur Ausstattung der neuen Kirche zu Zwecken allgemeiner Wohlfahrt, namentlich begründeten auch sie Schulen und andere Einrichtungen, die die errungene Höhe der neuen Geistesbildung aufrecht zu erhalten geeignet waren.

„Im ganzen aber ergab sich für die städtischen und die fürstlichen Obrigkeiten nicht bloß finanziell, sondern ganz allgemein aus der Reformation die wesentlichste Steigerung ihrer Macht: Rascher, als es sonst wohl geschehen wäre, wurden ihnen die weiten Ziele des modernen Staates nahegelegt, ungleich mächtiger als bisher wurden sie wesentliche Elemente auch der geistigen Entwicklung der Nation“ (Lamprecht, a. a. O., S. 380—382). Insofern wäre das nämlich auch sonst geschehen, als ja nach unserer Darstellung (S. 10—16) schon „das späteste Mittelalter eine Teilung der kirchlichen Gewalten zwischen Papst und Landesfürst angebahnt und damit die staatlichen

Aufgaben grundsätzlich auf das Gebiet der Kultur erweitert (hatte). Aber erst Luthers Lehre hat doch den damit eröffneten Weg ganz eingeschlagen" (Lamprecht a. a. O., S. 525). Schon im 15. Jahrhundert hatten „die Landesherren mehr oder minder die Besetzung geistlicher Ämter, die Visitation und Reformation der Klöster, gewisse Rechte des Eingriffs auch in die Pfarreien beansprucht. Allein erst die Reformation rief die weltlichen Gewalten zur Ordnung der kirchlichen Verhältnisse überhaupt zu Hilfe. Und wie verändert trat diesen Gewalten nunmehr wenigstens die protestantische Kirche entgegen! Die Bischöfe und geistlichen Korporationen waren fast ganz aus ihr ausgeschieden; die monarchischen und aristokratischen Elemente der Kirche waren verschwunden; übrig geblieben war allein die lokale, demokratische, unbeholfene Gemeindeverwaltung. So bemächtigte sich der Staat der Aufsicht über diese Verwaltung; und da die Kirche unvermögend erschien, aus sich über sie hinaus höhere Verfassungsorgane zu entwickeln, so nahm der Staat zunächst provisorisch, dann endgültig den Aufbau solcher Organe, nunmehr aber natürlich im Sinne staatlicher Institute in die Hand. Die Konsistorialverfassung wurde entwickelt, als ihre Krönung erschien der Summepiskopat des Landesfürsten" (Lamprecht, a. a. O., S. 528 f.).

Wir haben hier deshalb so lange bei der allgemeinen deutschen Geschichte verweilt, weil es gerade für jene stürmischen Jahrzehnte gut ist, den Blick von der Schulgeschichte weg aufs große Ganze zu richten, um dadurch die Grundzüge und die Richtung der neuen Entwicklungen besser zu erkennen. Wir hörten dabei fast immer nur von der Kirche und gar selten von der Schule. Und dennoch war das alles für den Gegenstand unserer Betrachtung von größter Wichtigkeit. Denn das Verhältnis zwischen Staat und Kirche blieb noch für lange Zeiten ausschlaggebend für die Stellung der Schule. Selbst im Westfälischen Frieden — das Instrumentum pacis zeigt das in charakteristischen Bestimmungen — und noch weit darüber hinaus erscheint die Schule in enger Verbindung mit der Kirche, was äußerlich an dem status ecclesiasticus (Schupp)[1]) der Schullehrer ersichtlich ist und auch besonders daran, daß die Schulordnungen nicht selbständig, sondern nur Teile der Kirchenordnungen sind.

Solche Kirchen- und Schulordnungen wurden seit den zwanziger Jahren des 16. Jahrhunderts in vorher nicht gekannter Häufigkeit erlassen. Nicht nur die veränderten kirchenpolitischen Verhältnisse

[1]) „Und so lange die Einbildung währet, daß der status Scholasticus nothwendig müsse verbunden seyn mit dem statu Ecclesiastico, so lange werden keine gute Schulen in Deutschland sein" (Schupp, Vom Schulwesen [Ambassadeur Zipphusius], Band VII von A. Richters „Neudrucken Pädagogischer Schriften", S. 29).

verursachten diese ungewohnte Erscheinung, sondern auch die Entwicklung wirklicher Zentralbehörden, Entstehung des Beamtentums (Lamprecht a. a. O., S. 530—544), und nicht zu vergessen: Papierfabrikation und Buchdruckerkunst. So kam eine ganze „Flut landesherrlicher Verordnungen"; „bald erfüllten sie alle Kanzleien, und jegliches Recht fast unterlag ihnen, das der bürgerlichen Untertanen ebenso wie der Bauern und des Adels, das der Schiffahrt nicht minder als des Ackerbaues und des Handels, und auch das erwachende neue Geistesleben der Nation fand sich von ihnen gegängelt" (Lamprecht a. a. O., S. 540).

Wollte man nach den großen Schulordnungen allein über das Schulwesen urteilen, nach jenen, von denen in den pädagogischen Büchern immer die Rede ist, so käme man zu einem falschen Bilde. Denn wie es nach einer schwierigen Operation nicht nur auf den ersten günstigen Krankheitsbericht ankommt, sondern wesentlich darauf, daß man auch weiterhin gute Nachricht über den Patienten hört, — so sind auch, wenn es sich denn um das wirkliche Schulwesen im Lande und nicht etwa um die Charakteristik des Schulgesetzgebers handelt, um Schulgeschichte also, nicht um Geschichte der Erziehungslehren, — die Nachverordnungen und die Erlasse zur Einschärfung jener großen Schulordnung von entscheidender Bedeutung. Sie lassen meist erkennen, wie wenig jene obrigkeitlichen Anordnungen ausgeführt wurden — selbst noch im absoluten Beamtenstaate Friedrichs des Großen.[1]) Es waren eben noch ganz andere Verhältnisse als heutzutage, wo um jedes Schulgesetz nur deshalb so erbittert gekämpft wird, weil in jedem von uns das Bewußtsein lebendig ist, daß zur Ausführung des einmal angenommenen Gesetzes die volle Macht des Staates bereit steht. Eine solche Polizeimacht fehlte damals fast gänzlich. Außerdem war das Volk zu arm, um für mehr als die alltägliche Notdurft des Lebens Sinn zu haben. Und daher war auch Schulpflicht für die Kinder und Schulzwang für die Gemeinden leichter gefordert, als von der Obrigkeit durchgesetzt.

In kleinen Staaten ließen sich die Schulordnungen noch am ehesten durchführen; und so war es denn auch eine ganz natürliche Entwicklung, daß die Regelung des Schulwesens erst in solchen kleinen Territorien vor sich ging; die Großstaaten folgten dann im 18. Jahrhundert nach. Die Städte, an die sich Luther mit gutem Bedacht zunächst wandte, „daß sie christliche Schulen aufrichten und erhalten sollten", machten den Anfang; bis zum Ende der dreißiger Jahre des 16. Jahrhunderts hatten sehr viele unter Melanchthons

[1]) Der Schulgeschichte käme eine eingehende Untersuchung in dieser Hinsicht sehr zu statten; doch würde eine solche Arbeit wohl erst ermöglicht durch Urkundensammlungen, wie sie uns z. B. die Berliner Akademie der Wissenschaften in den Acta Borussica bietet.

Anleitung neue Schulen begründet oder alte umgewandelt (Schiller, a. a. O., S. 102). Dann kamen die Fürsten und errichteten Landesschulen: 1543 stiftete Kurfürst Moritz von Sachsen die drei Fürstenschulen: Schulpforta, St. Afra und die in Grimma (ursprünglich war Merseburg in Aussicht genommen; vergl. Paulsens Gesch. d. gelehrt. Unterr., I. Bd., S. 291); es war die erste staatliche Schulgründung — wenn man Gründungen der Stadtstaaten unberücksichtigt läßt. Das kleine Herzogtum Württemberg regelte als erster Staat sein ganzes Unterrichtswesen von der Dorfschule bis zur Universität durch die berühmte Schulordnung vom Jahre 1559. Andere Staaten, Kursachsen zumal, ahmten das rühmliche Beispiel nach. Noch während des ganzen siebzehnten Jahrhunderts behielten die kleinen Staaten die führende Rolle: Weimar führte 1619 die ratichianische Lehrmethode und — als erster Staat — die allgemeine Schulpflicht ein: in letzterem folgte Gotha 1642 (Schulmethodus), Braunschweig-Wolfenbüttel 1647, Württemberg 1649, Hannover 1650 — lauter kleinere Staaten. Mit dem achtzehnten Jahrhundert und seinen Großstaaten wird das — wie schon erwähnt — anders.

In dieser ganzen Zeit nun — im 16. und 17. Jahrhundert — wurde der Schwerpunkt des Verhältnisses zwischen Staat und Schule lange nicht so viel nach dem Staate zu verschoben, wie man nach all den Verordnungen wohl denken möchte. Verstaatlicht worden waren im Grunde nur die Universitäten; die Adelsschulen der sogenannten Ritterakademien waren von vornherein Staatsanstalten. An beiden hatte der Staat wegen der Heranbildung tüchtiger, geschulter Juristen und gewandter Hofbeamten und Diplomaten ein sehr großes Interesse. Dieses Interesse, mit dem man zuvörderst auf die Befriedigung der eigenen und nächsten Bedürfnisse bedacht war, war ebenso berechtigt, wie das Bestreben der mittelalterlichen Kirche, vor allen Dingen Schulen für ihre künftigen Diener zu errichten; kam doch die Ausbildung von Seelsorgern wie von Staatsbeamten dem Volke selber wieder zu gute. — Daß der Staat sein Augenmerk immer zunächst auf die hohen Schulen richtet, wenn er sich überhaupt um das Unterrichtswesen kümmert, zeigt sich auch im klassischen Altertum (vergl. hierzu den Aufsatz von Eduard Zeller „Über den wissenschaftlichen Unterricht bei den Griechen" in den „Vorträgen und Abhandlungen", 3. Sammlung 1884, S. 66).

Die Verstaatlichung der Landesuniversität ließ sich auch am leichtesten bewerkstelligen. Berufung und Besoldung der Professoren spielte hierbei eine große Rolle. „Die freiwillige Selbstergänzung durch Promotion hatte bei den deutschen Universitäten schon von Anfang an nicht ausgereicht, um das erforderliche Lehrpersonal zu beschaffen. Und wenn die Fakultäten für die Vollständigkeit des

Unterrichts sorgen sollten, so standen sie dabei vielfach vor einer unerfüllbaren Aufgabe. Bei Begründung der Universität mußten zunächst die Lehrer berufen werden, und auch später war ein fester Stamm von besoldeten Lehrern neben den fluktuierenden Doktoren und Magistern unentbehrlich. Vielfach wurden Pfründen, zumal solche, deren Verleihung dem Landesherrn zustand, mit dem Lehramte verbunden, oder auch die Besoldung unmittelbar auf die landesherrliche Kasse übernommen. Wer die Pfründe verlieh oder die Besoldung gab, bestellte auch zu dem Amte. Wenn der Landesherr auch bisweilen die Fakultät um Rat fragte, so bestand doch keinerlei genossenschaftliches Recht auf Mitwirkung bei Besetzung besoldeter Lehrämter . . .

„Dies änderte sich erst durch die Reformation. Die Säkularisationen gewähren die Möglichkeit, den Universitäten eigenes Vermögen zu überweisen, aus denen nunmehr auch die Besoldungen bestritten werden. Der mittelalterliche Rechtsgrundsatz, daß, wer die Besoldung zu gewähren hat, auch das Lehramt besetzt, kommt jetzt den Universitäten zugute" (Bornhak, a. a. O., S. 17 f.). Doch bald sprachen die Fürsten wieder ein Wort bei der Berufung mit, erst noch mit schonender Rücksichtnahme auf die Universitätsstatuten, dann aber — wie es der Große Kurfürst tat — ohne weitere Umschweife, in dem modernen Gedanken, daß dem ein statutarisches Recht nicht entgegenstehen kann, der Herr der Statuten ist (Bornhak, a. a. O., S. 18 ff.). Natürlich hatte die Reformation die Rechte des Landesherrn an die Universität vermehrt: an ihn, als den Rechtsnachfolger des Bischofs — in protestantischen Gebieten, wie sich versteht — ging ja die Gewalt des Kanzlers des Bistums, der im Mittelalter die Universität beaufsichtigte, über. Und so kam die gesamte Lehre aus der strengen kirchlichen Aufsicht unter die ebenso strenge staatliche Aufsicht (Bornhak, S. 35). Es war selbstverständlich, daß nun der Landesherr auch den konfessionellen Charakter der Universität bestimmte. Schon wegen dieser Bekenntnisgebundenheit schwand nun die mittelalterliche Freizügigkeit der Studenten; dann sprachen auch volkswirtschaftliche Gründe dafür mit, daß jedes Territorium seine Angehörigen am Besuch fremder Universitäten hinderte. Erst W. von Humboldt hat die alten freien Zustände innerhalb Preußens wiederhergestellt (Ziegler, a. a. O., S. 270).

Noch ausschließlicher als die Universitäten waren die Adelsschulen Staatsanstalten: sie waren das nach ihrer Gründung und Erhaltung durch den Fürsten — den Staat — und nach ihrer Bestimmung für den Staat. Für sie hatte der Landesherr das meiste Interesse und — das meiste Geld: man denke nur an die Stiftung für Adelige von Herzog Christoph von Württemberg, der die Schulordnung von 1559 erließ (Ziegler 97, Paulsen I., 503),

an das Tübinger Collegium illustre seines Nachfolgers, an das Collegium Mauritianum zu Kassel, dann an all die Ritterakademien in der Zeit des Galanthomme.

Zu der großen Masse der Schulen im Lande, der Lateinschulen zunächst, stand der Staat noch in keinem unmittelbaren Verhältnis. Wohl hatte er auch für sie Verordnungen, aber keine Polizeimacht, letztere durchzusetzen; und gar die erbärmlichen Zustände der Schulmeister mit Staatsmitteln aufzubessern, das wäre ein unerhörter Wunsch gewesen. Noch schlimmer stand es um die Dorfschulen. Hierfür das Zeugnis von D. Andreas Simson Biechlingen, „Fürstl. Sachsen-Hildburghäusischem Hof- und Consistorial-Rathe", der auf Seite 335 der von ihm besorgten neuen Auflage (1720) von Seckendorffs Fürstenstaat zu dem Paragraphen von der obrigkeitlichen Aufsicht über die Dorfschulen folgende Anmerkung macht: „Hierbey kan ich nicht umhin / dieses zu erinnern / daß grosse Herren nicht allein / sondern auch niedere obrigkeiten fast nichts vor unanständiger halten / als sich um das schulwesen zu bekümmern. Es ist auch in der meisten augen nichts verachteter als ein schulmann / daher es denn kömmet / daß die wenigsten mit hinlänglichen Besoldungen versehen / wie ich denn deren angetroffen / die denen bauern das viehe gegen ein stück brod gehütet haben. Daher kömmt es auch / daß keiner zu schul-diensten sich bequemet / ohne der zu andern diensten nicht tüchtig ist / da doch umgekehrt zu den schulen die tüchtigsten leute solten genommen werden / in betracht dem gemeinen wesen soviel an rechter zubereitung der jugend gelegen ist. Ich sage aber fast / es werde euch dieses vor die lange weile erinnert seyn / wenn nicht Gott die hertzen christlicher obrigkeit erwecket". Wenn solche Zustände noch 1720 herrschten, dann wird man der Einführung der allgemeinen Schulpflicht nicht gar zu großes Gewicht beilegen dürfen und vollends nicht den staatlichen Charakter der Schulen daraus ableiten. Wir verstehen auch, daß das Friedensinstrument von 1648 die Schulen einfach unter den kirchlichen Anstalten mit aufzählte: das wirkliche Schulregiment lag noch ganz in den Händen der Kirche. Daß in protestantischen Territorien die Kirche selbst in gewisser Abhängigkeit vom Landesherrn stand, verschlägt nicht viel; eine Staatsanstalt war sie damals noch nicht ganz, das ständische Kirchentum jener Zeit war noch widerstandsfähig genug, um ein monarchisches Kirchenregiment nicht aufkommen zu lassen; ein solches kam erst in der Epoche Friedrichs des Großen (vergl. Acta Borussica, Bd. VI, S. 6).

Und doch wies schon die Staats- und Verwaltungslehre des 17. Jahrhunderts dem Staate, d. h. unmittelbar seinen Organen die Schulverwaltung als Aufgabe zu, wie wir nunmehr erörtern wollen.

IV. Lehren über Staats- und Naturrecht im 17. und 18. Jahrhundert.

„Es unterliegt keinem Zweifel, daß die Staatsmänner selbst über Politik weit treffender geschrieben haben, als die Philosophen; denn da sie die Erfahrung als Lehrmeisterin hatten, so haben sie keine Lehre aufgestellt, die sich nicht in die Praxis übertragen ließ" (Spinoza: Tractatus Politicus, 1. Kap., § 2, in Kirchmanns Philos. Bibliothek).

Dieses spinozasche Wort findet vielfache Bestätigung in der Staatstheorie des 17. Jahrhunderts, nicht nur insofern, als manche kühne Ideen wie Preß- und Glaubensfreiheit viel zu früh kamen, um in die Praxis übertragen werden zu können, sondern auch darin, daß die Aufgaben des Staates zu eng umgrenzt wurden — Spinozas Staat hat keine sittlichen Aufgaben, „die Sicherheit ist die Tugend des Staates" (Kuno Fischer, Geschichte der neueren Philosophie, 2. Bd., S. 464 ff.); solche Sätze standen nun mit der Wirklichkeit in offenem Widerspruch. Doch hatten diese Staatstheorien in Deutschland vorerst keinen weiteren Einfluß. Die Universitäten beschäftigten sich nicht mit derartigen neuen Gedanken; sie sahen vielmehr noch immer ihre Aufgabe in Überlieferung der alten Büchergelehrsamkeit. Erst Pufendorf und Thomasius brachten hierin eine Änderung zuwege.

Während Milton, Hobbes, Spinoza über den Staat philosophierten, waren deutsche Staatsmänner und Rechtsgelehrte auf praktische Verbesserungen in der Staatsverwaltung bedacht. Da ist zunächst Kaspar Manz (1606—1677) zu nennen, ein „hervorragender organisatorischer Geist", „der beliebteste Rechtslehrer seiner Zeit", von guter nationalökonomischer Erfahrung. Man muß bedenken, daß er unter dem Kurfürsten Max I. von Bayern lebte, wenn man hört, er habe bereits auf den noch werdenden neuen deutschen Staat hingewiesen, er selbst sei ihm wohl zuerst begrifflich nahe gekommen, „indem er — im Gegensatze zum Rechtsstaate — sein Recht als das einer für die Wohlfahrt aller sorgenden Gemeinschaft über alle Einzelrechte stellte, dafür ihn jedoch von vornherein ganz mit Pflichtgefühl durchtränkt ansah, und indem er ihm sofort Verwaltung und Schule als seine Hauptbetätigungsgebiete zuwies . . .

„Veit Ludwig von Seckendorff (1626—1692) nahm bald nachher in Gotha diese Anregungen auf. Manz hatte sie nur erst gelegentlich und jede einzeln unter die Menge geworfen. Seckendorff begann ihre Verarbeitung zum System. Er war zwar damals noch ein Jüngling, aber seiner ganzen Anlage nach ein besonnener, untersuchender Geist, der nicht hoch empor eilte, jedoch für den Gebrauch der Durchschnittsmenschen sehr verwendbar das wesentliche zu charakterisieren und zusammenzufassen verstand. In seinem „Teutschen Fürsten-Stat" bot er 1656 bereits ein vollständiges Buch neufürstlicher Regierungsweisheit". (Spahn: Der Große Kurfürst, Mainz 1902, S. 69 f.)

Das vierzehnte Kapitel im „Anderen Teil" dieses Fürstenstaats handelt „Von Bestellung, Ordnung und Beschaffenheit der Schulen, hoher und niederer". Die Einflüsse von Ratke und Comenius, die sich im Gothaischen Schulmethodus geltend machten, sind auch bei Seckendorff unschwer zu erkennen. Seine Einteilung der Schulen ist folgende: 1) „Erste und niederste Art" mit dem „nottürfftigen Unterricht Christlicher Lehr / und der Erlernung gemeiner zu allen Ständen erforderten Geschicklichkeiten; — 2) die „Lateinischen oder Statt-Schulen; — 3) die „Gymnasia oder Land-Schulen" und endlich 4) die „Universiteten, Academien, oder Studia Generalia, wie solche Hohe Schulen unterschiedlich genennet werden". Man sieht in der Tat, wie hier „die Gedanken des Comenius" von der Schola materna, — vernacula, — latina, (sive gymnasium) — Academia zu „einem administrativen System" geworden sind (v. Stein, a. a. O., Bd. VIII, S. 418). — Zur „guten Bestellung" der niedersten Schulen gehören folgende Stücke:

1. „Daß in Schulen Gottesfürchtige / Ehrbare / Lehrhaffte und geschickte Personen zu Schulmeistern verordnet werden sollen / es habe gleich die Lands-Herrschafft und dero Consistorium selbst / oder wie gemeiniglich geschicht / die Gemeinde und Kirchspiel solchen Schuldienst zu besetzen / denn nichts destoweniger die vorgeschlagene Person von dem Superintendenten examinirt und nicht ehe / als wann sie tüchtig befunden worden / zu zulassen ist.
2. Daß den Schulmeistern gnugsame Art und Weise in Schrifftlichen Ordnungen gezeiget wird / wie sie sich bey ihrer Unterweisung verhalten sollen / damit nit auff viel und unterschiedliche Weise nach eines jeden Kopff und Unverstand die Jugend zerrüttet / sondern im Lernen eine natürliche / anmutige Art (Comenius!) / wenig und einerley Schulbücher / und denn auch eine gewisse Zeit und Eintheilung der Schüler in etliche Hauffen nach Unterschied dessen / was sie begriffen / gehalten /

und die gemeine Jugend / deren man zumahl auff den Dörffern nicht lange entbehren kan / ihren Eltern und Freunden zu Dienst desto ehe wider auß der Schulen entlassen werde.

3. Daß in Verordnung der Lektionen ein rechte wahl und nothwendiger Unterschied gehalten werde / damit das nötige / als da ist sonderlich die Unterrichtung in Christlicher Lehre zuvörderst geschehe / und dann die gemein-nutzigen Stücke / Lesen / Schreiben / Rechnen / Singen / und was etwa mehr in Teutscher Sprach einem vernünfftigen Menschen zu allerhand guter Nachricht in allen Ständen dienen kan, der Jugend beygebracht / Überfluß aber vermieden . . . werden.
4. Daß man die Schulmeister dahin weiset / daß sie bey der Jugend neben der Wissenschaft / vornemlich auf Pflantzung der Tugend / Gottesfurcht / Erbarkeit / Gehorsam / Demuth / ... und was mehr Christlich und löblich ist / ihr Absehen haben.
5. Daß die Eltern / Vormündere und Pfleger der Jugend / das ihrige bey dem Schulwesen zu thun / auch angewiesen und gehalten werden (!) / als / daß sie die Jugend zu rechter Zeit und zum längsten im fünfften Jahre ihres Alters in die Schule schicken / davon keines Weges abhalten / sie zu Hause nicht ärgern / sondern vielmehr zu Erholung und Beobachtung dessen was sie in Schulen gutes lernen / anweisen.
6. Daß über die Schulen eine richtige Inspection geführet werde / und sonderlich die Pfarrer jedes Orts auff ihre Schulmeister und die untergebene Jugend ein wachtsames Auge haben / daß Christlicher und nützlicher Ordnung allenthalben nachgelebt werde / wie dann sonderbare Verordnung hin und wider gethan ist / wie und wann die Erforschungen oder Examina der Jugend zu bequemen Jahres-Gelegenheiten . . . angestellt / wie davon an den General-Superintendenten und fürter ans Consistorium Bericht geschehen / und den ereigenden Mängeln abgeholffen werden soll.
7. (Besonders wichtig!) Muß auch die hohe und niedere Obrigkeit und dero Beampte und Bediente über solchen Schulen halten / die hohe zwar nicht allein mit Verfassung guter Ordnung nach den bißhero erzehlten Stücken / sondern auch daß sie selbst Lust und Beliebung trage / in dem Consistorio öffters nach dem Schul-Wesen zu fragen / auff dessen Verbesserung zu gedenken / und dem Mangel vor zu seyn / nach tüchtigen Leuten zu trachten / und ihnen gnugsames Außkommen bey ihrem Dienst zu verschaffen / sie auch unerkanter Dinge solches ihres Dienstes nicht entsetzen lassen: Die Beampte und Gerichtsverwalter aber / daß sie über den Schul-Ordnungen steiff

halten / den Examinibus beywohnen / die Schuldiener bey ihrem Ampt / auch dabey gewönlicher Freiheit und immunitet Schutz leysten / ihnen zu ihrer Besoldung / Erhaltung ihrer Wohnungen und Dienst-Güter verhelffen / und alle müglichste Förderung erzeigen."

Bei der zweiten Art: „denen Lateinischen oder Statt-Schulen" faßt sich Seckendorf kürzer; es heißt da u. a.: „Bey diesen Schulen müssen nun die vorher gesetzten 7 Punkte ebener gestalt in acht genommen werden / und wird je mehr und mehr fleissige Inspection, je höher die Unterweisung steiget / erheischet: Weil man auch in einem Regiment viel geschickter Leute bedarff . . ." doch auch rein der allgemeinen Bildung wegen sind jene Punkte zu befolgen; „. . . und were daher zu wünschen / daß in den Statt-Schulen / oder etlichen Orten auff dem Lande / neben den Lateinischen Sprach- und Schul-Künsten / auch etwan in Teutscher Sprach ein ander Bericht der Jugend widerführe / von andern Dingen / die ein künfftiger Haußvatter / Bürger und Inwohner deß Lands von allerhand natürlichen und vernünfftigen Sachen, Beschaffenheit deß Lands-Regiments und Haußwesens in allen Ständen mit Nutz wissen und gebrauchen könte."

Für die „Gymnasia oder Land-Schulen", die auch kurz erledigt werden, fordert Seckendorff ausdrücklich obrigkeitliche Aufsicht: „Ein General-Superintendens aber / oder andere des Landsherrn / Geist- und Weltliche (!) Räthe führen nächst denselben in solchen Gymnasiis die oberste Inspektion . . ."

Eingehend behandelt werden die Universitäten, „welche die Landesherrn gestifftet / gelehrte Leute in allerhand Fakultäten noch immerfort dahin ordnen / besolden / Collegia oder Gebäude / darinn die Künste[1]) gelehrt werden / erhalten / und hierüber von der hohen Reichs-Obrigkeit dem Röm. Käyser sonderbare Freyheiten und Privilegia bey Anfang solcher Universität außgebracht. Denn von Alters her ohne Vergünstigung desselben keine solche offentliche Hohe Schul angestellt / oder in Ansehen gehalten worden." Des weiteren wird „von Bestellung der Professorn und deß Rektors" gehandelt und schließlich mit großer Ausführlichkeit „vom Ampt der studierenden Jugend"; die liegt dem ernsten, wahrhaft christlich und vaterländisch gesinnten Staatsmanne besonders am Herzen. Denn um eine gute sittliche Erziehung der Jugend, auch auf Universitäten, ist es ihm vor allem zu tun, das ist das „Hauptwerk", wozu er auch in seinem „Christenstaat" (1686; die mir vorliegende

[1]) Seckendorff übersetzt hier „artes (liberales nämlich)"; auch Luther schrieb schon von „hohen Schulen, da man nicht allein die hl. Schrift, sondern auch die Rechte und allerlei Künste lehret" . . . in dem Schreiben an den Markgrafen Georg von Brandenburg.

Ausgabe vom Jahre 1716) verbesserne Vorschläge macht, vor allem, daß die Jugend nicht zu früh aus den Schulen auf die Universität komme, sondern am besten erst im 21. Jahre (vergl. 3. Buch, 9. Kap., § 4 und 5; auch schon 2. Buch, 9. Kap., § 8).

Eine Stelle aus dem Christenstaat sei zur Charakteristik der Zeit (1685) noch angeführt: im 2. Buch, 9. Kap., § 8 tadelt er die Fürsten, „deren Gott der Bauch ist", und die seit ihrer Schulzeit nichts mehr für ihre Bildung getan haben. „Andere suchen etwan darinnen eine ehre, daß sie einige berühmte und gelehrte Männer mit gnadenbesoldungen versehen, oder grosse bücher in druck befördern, womit jedoch dem haupt-wercke alleine nicht geholffen, ob es gleich an sich selbst löblich ist. Alles solches übel, und daß insgemein das schulwesen für gantz schlecht, verächtlich und läppisch von vielen Obrigkeiten gehalten, und nichts, oder doch nicht mit eyfer und gutem hertzen dabey getan wird, rühret ursprünglich her von dem laulichten unfruchtbaren Christenthum" (Ausgabe v. 1716, S. 261).

Wir haben hier Seckendorff deshalb so lange das Wort gelassen, weil er als vielerfahrener und weitgereister Staatsmann wohl der berufenste Schilderer seiner Zeit ist; aber noch aus anderen Gründen. Seckendorff hat seit der Mitte des 17. Jahrhunderts bis weit ins 18. Jahrhundert hinein eine starke Wirkung in Mitteldeutschland ausgeübt. Seine beiden Hauptwerke „der Fürstenstaat" und der „Christenstaat" wurden noch lange Jahrzehnte nach dem ersten Erscheinen neu aufgelegt und kommentiert, — sehr begreiflich; denn als an den Universitäten nationalökonomische Vorlesungen eingerichtet wurden — zuerst vom preußischen Staate in Halle und Frankfurt a. O. (s. Bornhak, S. 158) —, da nahm man, in Ermangelung eines eigenen Werkes über Nationalökonomie, „dasjenige Buch zur Hand, das für das neuentstehende Beamtentum und seine Administration zugleich einen höchst praktischen Inhalt hatte, eben jenen Fürstenstaat Seckendorffs. Die ersten, der ganzen Staatswirtschaft angehörigen Vorlesungen sind daher über dies Buch gelesen worden. Thomasius selbst soll Vorträge über Seckendorff gehalten haben;[1]) gewiß ist, daß Gasser (der erste Nationalökonom in Halle) von seinen eigenen „allerersten Lectionibus über den Fürstenstaat des Freyherrn v. Seckendorff" ... spricht" (v. Stein, a. a. O. 8. Bd., S. 446).

Und doch ist Seckendorff verhältnismäßig nur wenig in der Literatur gewürdigt worden. Robert v. Mohl bespricht in seinem Werke über „Die Geschichte und Litteratur der Staatswissenschaften"

[1]) Ebenso Ludewig in Halle, Frankenstein in Leipzig, Gerhard in Jena, welch letzterer seine „Einleitung zur Staatslehre" (1713) „als eine Art Prolegomena" zu Seckendorffs Fürstenstaat schrieb. (Nach Roscher, Archiv. f. sächs. Gesch. I 1863, S. 362).

(3. Bd. 1858, S. 382 f.) nur den Fürstenstaat, „dieses zu seiner Zeit weitverbreitete Buch", zwar wohlwollend, aber doch mit großer Zurückhaltung und ohne die oben erwähnten Wirkungen in der Nationalökonomie zu nennen. Hettner (Litteraturgesch. des 18. Jahrh., III. Teil, 1. Buch, 1862, S. 89) und Bluntschli (Gesch. d. Allgem. Staatsrechts u. d. Politik, 1864, S. 129 ff.) erwähnen den Fürstenstaat gar nicht oder doch ganz nebenbei; sie besprechen nur den theologischen Standpunkt Seckendorffs gegenüber Pufendorfs Naturrecht. Endlich Biedermann (Deutschland im 18. Jahrh., 2. Bd., I. Teil, 1858, S. 509) und Paulsen (Gesch. d. gelehrt. Unterr., 2. Aufl. I, S. 499, 502, 522) berichten nur von seiner Betonung der realistischen Bildung, wie diese auch von seinen Zeitgenossen Leibniz, Francke, Thomasius bekannt ist. Roscher dagegen widmet ihm das 13. Kapitel seiner „Geschichte der Nationalökonomik in Deutschland" (1874), indem er mit großer Anerkennung seine volkswirtschaftlichen Anschauungen nach dem „Fürstenstaat" darlegt. v. Stein spricht ebenfalls (a. a. O. 8. Bd., S. 418 f. und S. 446) mit großem Lobe von Seckendorff, der übrigens zum Kanzler der Universität Halle (Paulsen, I, S. 522 sagt „Direktor") berufen wurde, aber noch vor der Eröffnung starb, Thomasius hielt ihm die Leichenrede (Allgem. Deutsche Biographie, 1891). In der Pädagogik ist Seckendorff bisher kaum genannt worden; und doch verdiente auch er eine Würdigung seiner Ansichten über Erziehung und Unterricht; verfaßte er doch auch eine Schola latinitatis ad copiam verborum et notitiam rerum comparandam, usui paedagogico accommodata (1662) und ferner für das Gothaer Gymnasium ein Compendium historiae ecclesiasticae (1660). (Roscher, Archiv für sächs. Gesch. I, 1863, S. 377 f.)

Auch Leibniz wünschte die Leitung des Schulwesens in den Händen des Staates. „Nicht als Pädagoge, sondern als weit ausschauender Staatsmann suchte er die Volkserziehung zu beeinflussen, weil er wohl erkannte, daß die Heranbildung des nachwachsenden Geschlechts die notwendige Bedingung einer gedeihlichen Entwicklung des Staats, der ganzen Nation bleibe" . . . »Was dem Baum die Wurzel, dem Fluß die Quelle, das ist für den Staat das Unterrichtswesen.» . . . „Er weist mit Entschiedenheit darauf hin, daß nur durch Unterstützung und unter Leitung des Staats die Schulen gedeihen könnten" (vgl. Le Viseur, Leibniz' Beziehungen zur Pädagogik, Berlin. Gymn.-Progr. 1882, S. 12).

Wie weit solche Bemerkungen von Leibniz wirklich Einfluß ausübten, wissen wir nicht. Ganz anders steht es in dieser Hinsicht um Thomasius. Sein „Einfluß auf das deutsche Rechtsleben war um so nachhaltiger, da sein Geist und Einfluß sich lange Jahrzehnte hindurch in der Hallischen Juristenfakultät durch Nachfolger

wie Johann Peter Ludewig, Nettelbladt und andere segensreich erhielt und fortpflanzte. Eine kundige Darstellung im »Neuen Allgemeinen Archiv für die Geschichte des preußischen Staats« (Berlin 1830, Bd. 1, Heft 3) sagt mit vollem Recht: »Sind doch alle bedeutenden preußischen Beamten des vorigen Jahrhunderts in Halle gebildet, und jene charakteristische Richtung auf das Verständige, Nützliche und Zweckmäßige, die sich in der Gesetzgebung und Verwaltung überall abspiegelt, ist nur die Anwendung des in Halle Eingesogenen . . . Die ungeheure Ausdehnung der Staatsbevormundung in der ganzen Verwaltung . . . ist in Halle entstanden«". (Hettner, Lit.-Gesch. d. 18. Jahrh., III. Teil, 1. Buch, S. 111.)

Der erwähnte Jurist Ludewig war nach Seckendorffs Tode Kanzler der Universität geworden; er war ein „hervorragender Publizist, der eine Zierde der Universität bildete und mit seinen alles beweisenden Rechtsdeduktionen sich um den preußischen Staat hervorragende Verdienste erwarb"[1]) (Bornhak, S. 126).

Thomasius erhob in den „Thomasischen Gedanken" (1724) sehr nachdrücklich die alte Forderung nach konfessioneller Toleranz, die schon Jean Bodin, Hugo Grotius, Milton, Spinoza, Pufendorf und Leibniz verlangt hatten (vergl. Bluntschli, bezw. S. 38, 65, 90, 105, 120). Charakteristisch sind folgende Sätze:

46) »Die christliche Kirche oder Gemeine hat mit einem weltlichen Staat oder gemeinen Wesen nichts gemein, und kann daher keine Regimentsform des gemeinen Wesens auf die christliche Kirche appliziert werden, indem sie nichts ist als eine Gesellschaft, die aus Lehrern und Zuhörern bestehen soll.« (?) (Das Fragezeichen stammt von Bluntschli; vergl. Satz 94.)

74) »Seine eigenen Untertanen kann er (ein christlicher Fürst) zu seiner Religion nicht zwingen, nicht einen einzigen, geschweige denn alle.«

76) »Er ist schuldig, ihre Lehrsätze zu dulden, wenn sie gleich irrig sind, und ihre Kirchengebräuche, die sie für göttlich halten, wenn sie gleich von den seinigen abweichen.«

80) »Jedoch ist der Fürst nicht schuldig, unter dem Prätext der Religion solche Lehren zu dulden, die den allgemeinen Frieden und Ruhe geradezu turbieren und die allgemeine menschliche Pflicht aufheben.«

83) Er braucht auch nicht diejenigen zu dulden, die einem auswärtigen »Menschen oder Collegio« mehr gehorchen als ihrem Fürsten, »es sei nun dieser Mensch oder dieses Collegium zu Konstantinopel, Rom, Wittenberg oder wo sonst er wolle.«

84) Auch Atheisten braucht er nicht zu dulden.

91) »Der Fürst hat kein Recht, in Religionssachen die unterschiedenen Meinungen durch einen Rechtsspruch, der mit Gewalt zur Exekution könnte gebracht werden, zu entscheiden.«

93) »Ein christlicher Fürst hat bei seiner und seiner Untertanen Religion zu beobachten, daß alles ordentlich zugehe.«

---

[1]) Solche Leute verspottete J. J. Moser als „Ober- und Kerzenmeister der Souveränetätsmacherzunft". (Hettner III, 1. Buch, S. 18.)

94) »Und gleichwie das höchste Recht in dem gemeinen Wesen, alles wohl zu ordnen, dem Fürsten zusteht, die Kirche aber als eine Gesellschaft in dem gemeinen Wesen sich befindet, also gehört auch die Ordnung in den Religionssachen zu dem Recht eines Fürsten.« (Bluntschli, S. 192 ff.)

Übrigens wurde nicht erst im Staate Friedrichs des Großen, in dem ja jeder nach seiner Façon selig werden konnte, Toleranz geübt. Schon 1724 wurde von Friedrich Wilhelm I. das Militärwaisenhaus eröffnet, dessen Schule die erste paritätische Anstalt war (Heubaum, S. 148 f.), ein Institut von gewiß größerer Bedeutung als der Mannheimer Konkordientempel des Kurfürsten Karl Ludwig von der Pfalz. (Bluntschli, S. 122 u. 138.)

Die beiden Rechtsgelehrten Heinrich Cocceji (zuletzt in preußischen Diensten) und sein Sohn Samuel Cocceji (1703 Prof. zu Frankfurt a. O., seit 1723 preußischer Kammerpräsident, endlich Staatsminister und unter Friedrich II. Großkanzler, seit 1746, † 1755), die also in ihren Stellungen großen Einfluß ausüben mußten, leiteten im Gegensatz zu Thomasius das Recht der Obrigkeit wieder von dem Willen Gottes ab und steigerten demzufolge die Ansprüche der Obrigkeit als Stellvertreter der göttlichen Macht ins Ungemessene (Bluntschli, S. 211 f.).

Auch bei Christian Wolff, dem Philosophen der „vernünftigen Gedanken", ist „ein arger Rückschritt" gegenüber Thomasius zu verzeichnen. Thomasius nämlich hatte auf das Bedürfnis aufmerksam gemacht, zwischen Moral und Recht scharf zu unterscheiden. Wolff dagegen „vermischte Moral und Recht wieder völlig und sein ganzes Naturrecht ist Moral" (Bluntschli, S. 218). Der Erfolg war, daß „die Grenzen der Rechtswissenschaft verwirrt und die Aufgabe des Rechts übermäßig ausgedehnt und jener aufgeklärte Despotismus und die polizeiliche Vielregiererei begünstigt wurden, unter denen das Zeitalter Friedrichs II. und Josefs II. so viel zu leiden hatte" (Bluntschli, S. 219).

Wolff hat seine Staatslehre in drei weitverbreiteten Büchern niedergelegt, die im Wesentlichen übereinstimmen, oft wörtlich; es sind 1. Vernünftige Gedanken von dem gesellschaftlichen Leben der Menschen usw., Halle 1721, 5. Aufl. 1740; 2. Jus naturae methodo scientifica pertractatum, Halle 1740—48, 8. Bände, deren letzter hier in Betracht kommt; 3. Institutiones juris naturae et gentium, Halle 1750. Der Philosoph der allgemeinen Menschenrechte und der libertas philosophandi rechtfertigt „mit der Sorge für das allgemeine Wohl", „die tiefsten Eingriffe in die persönliche Freiheit" (Bluntschli, a. a. O., S. 221). Im Jus naturae sagt er betreffs der Auswanderung: „. . . si quorum (sc. civium) opera et studio Resp(ublica) ad bonum publicum promovendum carere nequit, hi non sine ejus damno a civitate discedunt . . ., nec his a civitate discedere licet, quorum opera et studio Resp. maxime indiget (§ 403) Si quis dives aut locuples discedere velit, . . . civitati competit jus exigendi, ut damnum Reip. inde oriturum resarciat § 404) . . . liquet civitati competere jus prohibendi, ut ne discedat, qui (in aliquo vitae genere praeclaram Reip. operam praestare potest (§ 405, vergl. auch

§ 406—408). Über das Recht der Obrigkeit, die Untertanen zur Arbeit anzuhalten, und über das Recht auf Arbeit: . . . superiori curae esse debet, ut res industriales et artificiales, quantum datur, multiplicentur, consequenter ut subditi rerum naturalium proventum industria ac labore suo promoveant et ex iis alias utiles atque voluptarias conficiant (§ 421) ferendum non est, ut otio diffluant, quibus vires ad laborem suppetunt, et curandum, ne cuiquam desit labor, qui laborare vult (§ 422). Opera danda est, ut quilibet studio ac labore suo tantum acquirere possit, quantum ad res, si non utiles et voluptarias, saltem necessarias comparandum sufficit (§ 423). Rectori civitatis curae esse debet, ut omnes opifices labore suo rite fungantur (§ 454). Obrigkeitliche Festsetzung von Arbeitslohn und Warenpreisen: tam laborum, quam rerum pretia ita determinanda sunt, ut quilibet eas sibi comparare possit, quibus indiget (§ 424). Bestimmung der Anzahl der Untertanen in jedem Beruf: in quolibet vitae genere determinandum esse numerum eorum, qui idem sequuntur (§ 425). § 429 handelt de cura circa institutionem liberorum; § 430 setzt fest: parentes vi compellendi sunt, ut publicae institutioni liberos suos committant. Die Begründung hierfür ist bemerkenswert: In Rep. educatio prolis non modo ad curam parentum, verum etiam civitatis pertinet. Quamobrem in ea permittendum non est, ut educatio a parentibus negligatur, consequenter ut ii non utantur mediis, quibus liberi in spem Reip. educari possunt . . . § 431 handelt davon, quod omnes legere, scribere, computare debeant discere. Aber nicht nur für eine allgemeine Schulbildung der Kinder hat der Staat zu sorgen, auch auf die Erwachsenen muß er ein wachsames Auge richten: Curae esse debet Rectori civitatis, ut subditi sint virtuti dediti, et ne a virtutis tramite ad vitia deflectant, et qui deflectunt a vitiis revocentur et in viam rectam reducantur (§ 456). Inprimis Rectori civitatis curae esse debet, ut subditi sint pii (§ 457), . . . ut subditi Deum colant (§ 458); ja sogar Rectori quoque civitatis adigere vi potest subditos, ut conventibus publicis in templis diebus festis intersint, nec eos temere negligant (§ 471); multo minus ferendus est contemtus religionis (§ 472); in Rep. tolerandum non est, ut atheismus et deismus disseminetur, . . . athei et Deistae, qui atheismum et Deismum publice profitentur, sen se tales esse declarant, . . . tolerandi non sunt (§ 473). Ferendum non est, ut qui acumine pollent, vel aliis acutiores habentur, atheis mi suspecti reddantur: immo ipsi quoque sibi cavere debent, ne se ipsos in suspicionem atheismi aut Deismi adducant (§ 474). Permittendum non est, ut publice disseminentur opiniones religioni et bonis moribus adversae (§ 475): nec permittendum, ut disseminentur opiniones fini civitatis adversae, ea de causa nec permittendum erit, ut imprimantur libri, vel alibi impressi vendantur, qui continent opiniones fini civitatis, sen statui publico adversas (und schon vorher), qui continent opiniones religioni ac bonis moribus adversas (§ 476; in Rep. censores librorum sunt constituendi, nec permittendum, ut sine censura libri imprimantur, ac omni modo curandum, ut munere suo rite fungantur censores (§ 477). Über die Tortur handelt Wolff in einer Reihe von Paragraphen (§ 677—690); er verwirft sie in mancherlei Fällen; aber: Si crimen e diametro securitati publicae adversetur, inquisitus ejus valde sit suspectus, corpore autem sano et robusto, et malitia ejus manifesta; per tormenta ad confessionem adigi potest (§ 688).

Bedenkt man nun, daß seit Wolffs Rückkehr nach Halle 1740 das Naturrecht — in seinem Sinne — einen vollständigen Sieg errang, daß Wolff der „preußische Modephilosoph" wurde, wie ein Jahrhundert später Hegel (Bornhak, a. a. O., S. 156), daß seine

Richtung auf den deutschen Universitäten, auch in Österreich zu einer bis auf Kant wenig bestrittenen Herrschaft gelangte (vergl. Bluntschli, a. a. O., S. 223), so wird man besser die Vernichtung der ständischen Rechtsordnung und ihre Ersetzung durch ein monarchisches System verstehen und es auch leichter erklärlich finden, daß im 18. Jahrhundert die Schulen zu Staatsanstalten tatsächlich wurden und als solche erklärt wurden.

V. Die preußische Kirchen- und Schulverwaltung unter dem Einflusse des Naturrechts.

Die Universitäten waren tatsächlich schon lange Zeit Staatsanstalten. Aber diese Auffassung lebte dennoch nicht im allgemeinen Bewußtsein; der streng kirchliche Geist überhaupt, die konfessionelle Gebundenheit der Territorien, die Vorherrschaft der Theologenfakultät ließen auch gar nicht eine solche Auffassung aufkommen.

Da begründete der aufstrebende Hohenzollernstaat die Universität Halle, die alsbald die leitende Stellung im Geistesleben der Nation errang und behauptete, bis die noch modernere Universität Göttingen 1737 auf den Plan trat. Solche Gründungen führten der Welt die Wirksamkeit der Staatsgewalt recht deutlich vor Augen; sie brachten den Gedanken von der Staatlichkeit der Universitäten allgemein zu unbedingter Anerkennung. Und „wenn das Allgemeine Landrecht II, 12 § 1 unter anderen auch die Universitäten für Veranstaltungen des Staates erklärt, so sprach es damit nur aus, was seit einem Jahrhundert geltendes Recht war" (Bornhak, S. 61).

Dieser staatliche Charakter hatte im 18. Jahrhundert noch eine sehr unangenehme Seite: die Unfreiheit der wissenschaftlichen Lehre[1]) und die Beschränkung durch die Zensur. Weder Friedrich der Große noch Josef II. hat hierin eine Änderung zum Bessern geschaffen (vergl. Hettner, 3. Teil, 2. Buch, S. 362 ff.); man war ja auch durch Wolffs Deduktionen in dieser Hinsicht gerechtfertigt. Ja, Friedrich suchte sogar mitunter die Lehre im einzelnen zu bestimmen, wovor doch selbst sein Vater „stets eine gewisse Zurückhaltung" bewahrt hatte (s. Bornhak, S. 161).

Wie nun die Verstaatlichung der Schulen vor sich ging, wollen wir am preußischen Staate verfolgen. Hier nämlich wirkte sich dieser Prozeß von innen heraus und mit Stetigkeit aus, während in Oesterreich der Staat durch die Aufhebung des Jesuitenordens ziemlich unvermittelt in die Notwendigkeit versetzt wurde, für die Regelung seines Schulwesens zu sorgen. Übrigens ahmten die kleineren deutschen Staaten meist das preußische Beispiel nach. Endlich noch ein äußerer Grund, warum wir Preußen als Paradigma wählen:

[1]) Vergl. Bornhak § 8, S. 147 ff.

die Quellen der Geschichte der Unterrichtsverwaltung fließen hier am reichlichsten.

Im brandenburgisch-preußischen Staate wurde durch das Edikt vom 28. September 1717 ein strenger Schulzwang für Kinder vom 5. bis 12. Jahre begründet; 1736 wurde die Verordnung wiederholt (v. Rönne, Das Volksschulwesen des Preußischen Staates, Berlin 1855, S. 60 f.). Aber Friedrich Wilhelm I. hatte auch Geld für die Schulen. In der ostpreußischen Schulreform von 1718—1743 wurden mehr als 1500 Landschulen gebaut und ausgestattet, „deren Unterhaltung neu gebildeten Schulsozietäten auferlegt wurde, mit einer Unterstützung durch einen Fonds von 50 000 Tlr., den Friedrich Wilhelm I. dazu gewidmet hatte" (Acta Borussica, 6. Bd., I, S. 308). Für die Verwendung jenes Fonds, des „Mons Pietatis", wurden die Principia Regulativa vom 30. Juli 1736 maßgebend.

Bei solchen Leistungen beanspruchte der Staat auch größere Rechte auf die Schule, wobei denn „der Kulturzweck und Wohlfahrtszweck zurücktritt vor dem Machtzweck. Wirtschaftliches Gedeihen und geistige Ausbildung werden nicht vernachlässigt; aber sie werden vornehmlich als Hebel der politischen Machtförderung geschützt und gepflegt" (Acta Bor. a. a. O., S. 6). Seinen Zweck suchte der König durch Zentralisierung der Verwaltungskörper zu erreichen; und da ja die Schule noch immer als Anhängsel der Kirche galt (Acta Bor. a. a. O., S. 55), so müssen wir die Änderungen in der Kirchenverwaltung beachten; die Unterrichtsverwaltung ist dabei mitbetroffen.

In dem Bestreben, das ständische Kirchentum durch ein freieres monarchisches Kirchenregiment zu überbauen, wurden das Reformierte Kirchendirektorium, das Französische Oberkonsistorium und das Kurmärkische Konsistorium in eine allgemeine Aufsichtsinstanz vereinigt. Hieraus entwickelte sich dann das Geistliche Departement als Zentralbehörde (um 1730). Dieses ist aber noch in engster Verbindung mit dem Justizdepartement, was daher kam, daß „die geistlichen Angelegenheiten . . . nach den Vorstellungen der territorialen Verwaltung so eng mit den Justizsachen einerseits, namentlich aber andrerseits auch mit den Hoheitssachen verknüpft waren, daß selbst nach der Beseitigung der geistlichen Jurisdiktion durch die Konsistorien, wie sie Cocceji durchführte, noch nicht an ihre Abtrennung von den Regierungen (der einzelnen Provinzen) zu denken war" (Acta Bor., S. 15 f.). Ein gewisser Abschluß der Kirchenverwaltungsänderung erfolgte im Jahre 1750 mit der Begründung des Oberkonsistoriums. Dessen große Machtbefugnisse gefielen den Gutsherren gar nicht. „Es war vielfach ein Stein des Anstoßes für die adeligen Patrone, daß das Konsistorium direkt mit de

Pastoren verkehrte und nicht, wie sie wünschten, durch ihre Vermittelung", auch „daß der Staat von den Patronen . . . eine Anstellung von Küstern und Schulmeistern auf Lebenszeit forderte" (Acta Bor., S. 55).

Schon 1747 war ein weiterer Schritt zur Zentralisation gemacht worden; da wurde nämlich „das Oberkuratorium sämtlicher Universitäten vereinigt und zunächst einem Kollegium, später einem der Justizminister, die das Geistliche Departement leiteten, übertragen. Damit war eine einheitliche Ministerialinstanz für die gesamte Universitätsverwaltung geschaffen" (Bornhak, S. 180).

Es seien nun noch die großen preußischen Schulordnungen erwähnt. Friedrich Wilhelm I. erließ gleich im ersten Jahre seiner Regierung „die »Königlich Preußische Evangelisch-Reformierte Inspections-Presbyterial-Classical-Gymnasien- und Schulordnung v. 24. Okt. 1713«, welche laut ihres Eingangs Gültigkeit hatte »in Unserm Königreich, Churfürstenthum und übrigen Provintzien und Landen«, mit alleiniger Ausnahme vom »Herzogthume Cleve, der Grafschafft Marck und Ravensberg, als bey deren bisherigen Verfassungen es nach wie vor verbleibet«, und welche mithin das erste Schulgesetz ist, welches sich über den größten Teil der Monarchie erstreckte" (Rönne, S. 57).[1])

Am 12. August 1763 wurde das General-Land-Schul-Reglement für die gesamte Monarchie publiziert; dasselbe galt auch für Schlesien und die rheinischen Gebiete, soweit nicht katholische Schulen in Betracht kamen (vergl. v. Rönne, S. 130 und 181). Für Schlesien wurde dann noch besonders »Das katholische Schul-Reglement« vom 3. November 1765 erlassen[2]) (s. v. Rönne, S. 131 ff.).

Das Landschulreglement besonders mußte auf die Zeitgenossen großen Eindruck machen; hier sah man, wie ein selbstbewußter Großstaat durch ein großes Schulgesetz sein Landschulwesen regelte. War es zu verwundern, wenn die Schulreformer jener Zeit auf den Gedanken kamen, der Staat ausschließlich möge die Schulverwaltung übernehmen und seine Organe mit der Aufsicht betrauen, anstelle der bisher von ihm hierzu verwendeten Geistlichen? Diesem Gedanken wollen wir nun nachgehen.

---

[1]) Nach den §§ III, VI und IX der Classikal-Ordnung dieses Schulgesetzes sollen nicht nur Pfarrer und geistliche Inspektoren, sondern auch die ganze Gemeinde das Unterrichtswesen überwachen und sich öffentlich in den Parochialversammlungen über vorhandene Mängel aussprechen (s. v. Rönne, S. 58). — Hier war also die von W. Rein geforderte „Schulgemeinde."

[2]) „Während das Reglement von 1763 sich lediglich als ein Akt des Summus episcopus der evangelischen Kirche darstellt, erscheinen die Reglements von 1765 und 1801 (für die katholischen Schulen in Schlesien) als Akte des Landesherrn vermöge seiner Kirchenhoheit" (Staats-Lexikon der Görresgesellschaft Freiburg, 1887–97, V. Bd., S. 1014).

VI. Die Forderungen nach Verstaatlichung der Schule in der Aufklärungszeit.

Die neuen Gedanken von der völligen Verstaatlichung der Schule wurden erstmals klipp und klar ausgesprochen in dem „Essai d'éducation nationale ou plan d'études pour la jeunesse." Die Schrift erregte großes Aufsehen, besonders wegen der Person des Verfassers. Dieser war nämlich der königliche General-Prokurator im Parlament der Bretagne, Louis-René de Caradeux de la Chalotais. Sein „Versuch", 1763 in Paris herausgegeben, wurde alsbald in Deutschland von den Staats- und Schulmännern gelesen, wie es z. B. Basedow von sich bekennt (Schutzschrift gegen den Herrn Prof. Schlözer, S. 34, bei Pinloche: Geschichte des Philanthropinismus, 1896, S. 59); Übersetzungen ins Holländische und Russische (1767) und ins Deutsche (1771) kennzeichnen den Erfolg der Schrift. Die deutsche Ausgabe mußte besonders wirken; der berühmte Göttinger Rechtslehrer und Publizist Schlözer schrieb nämlich ein Vorwort dazu, in dem er gegen Basedow, von dem damals alle Welt sprach, polemisierte. — Die „Allgemeine Bibliothek für das Schul- und Erziehungswesen in Deutschland", wohl die vornehmste pädagogische Zeitschrift in den siebziger Jahren des 18. Jahrhunderts, brachte gleich bei ihrem Erscheinen eine ausführliche Besprechung des La Chalotais'schen Erziehungsplanes.

Welche Vorschläge wurden hierin zur Verstaatlichung gemacht? Dem Könige soll die Regelung des Unterrichts der Nation zustehen; er möge vor allen Dingen eine Kommission von fünf oder sechs Mitgliedern ernennen, welche Staatsmänner oder Gelehrte sein sollen, aber ja nicht etwa Geistliche (homme de parti; vergl. Essai . . ., Genf 1763, S. 220). Das Schulwesen soll im ganzen Reiche von Staatswegen gleichartig geordnet sein, aber ohne Zwang für den Einzelnen; „il n'est pas nécessaire que l'Etat gêne les Particuliers ni la liberté des Citoyens; il doit seulement présider à tout, animer tout, lever les obstacles, donner des facilités, des encouragemens à une Nation industrieuse."[1]) Diese Ge-

[1]) Essai, S. 45f.

danken finden sich bei Schleiermacher wieder: das Verhältnis des Erziehungs- und Unterrichtswesens muß das sein, daß der Staat die fortschreitende Entwicklung nicht hemme, sondern fördere (vergl. Erziehungslehre, Ausgabe von Platz, S. 189 ff., Berlin 1849). Vor allem fordert La Chalotais, der Ankläger der Jesuiten, völlige Trennung der Kirche und der Schule. „Je prétends révendiquer pour la Nation une éducation qui ne dépende que de l'Etat, parce qu'elle lui appartient essentiellement; parce que toute Nation a un droit inaliénable et imprescriptible d'instruire ses membres; parce qu'enfin les enfans de l'Etat doivent être élevés par les membres de l'Etat" (Essai, S. 24 f.).

Über die Aufgaben jener Unterrichtskommission heißt es: „Son premier travail seroit de déterminer les objes d'études pour tous les Colleges . . . Le second point, et celui qui importe peut-être le plus aujour d'hui, est une Méthode d'instruction . . ." Es würde sich dann darum handeln, tüchtige Lehrer zu finden. Aber das ist eine heikle Sache; La Chalotais weiß etwas anderes: „Je pense que l'objet des Etudes étant une fois fixé, Sa Majesté pourroit faire composer des Livres Classiques élémentaires, où l'instruction fût toute faite relativement à l'âge et à la portée des enfans depuis 6 ou 7 aus jusqu'à 17 ou 18" (S. 220 ff.); an einer früheren Stelle sagt La Chalotais: „. . . . l'Etat doit soulager les Maîtres, autant qu'il est possible, en faisant composer par des gens habiles des Livres élémentaires et classiques" (S. 64). Und betreffs der Methode: „Ainsi ce seroit une matiere digne de la recherche des bons citoyens et de l'attention des Gouvernemens que de fixer une fois la méthode la plus simple d'enseigner à lire et d'enseigner les langues" (S. 67). Außer der Bestimmung der Unterrichtsgegenstände für alle Schulen, der Feststellung einer allgemeinen Methode und der Schaffung guter Elementarbücher hat der Staat noch in zwei wichtigen Punkten Sorge zu tragen: betreffs des Alters der Schüler bei der Aufnahme (vergl. S. 47) und zumal betreffs der Anzahl der Schulen im Lande. Das letztere ist für La Chalotais äußerst wichtig; hier ist der Nationalökonom und Staatsmann interessiert. „. . . on demande s'il y a trop ou trop peu de Colleges en France. La résolution de cette question dépend de savoir s'il y a assez de Laboureurs, assez de Soldats; s'il n'y a pas trop de Praticiens, s'il y a trop ou trop peu de Ecclésiastiques, de Gens de lettres; en un mot, elle dérive de la proportion qui regne ou doit regner entre les différentes professions combinées avec leur utilité et leur necessité . . . L'excès n'est point à craindre dans une profession qui nourrit les autres, et qui apporte continuellement des valeurs réelles

dans l'Etat, mais il est dangereux dans toutes celles qui, ne créant aucune nouvelle valeur, vivent par celle qui les crée" (S. 33 f.).[1]) „Ainsi il est plus avantageux à l'Etat qu'il y ait peu de Colleges, pourvu qu'ils soient bons, et que le cours des études y soit complet, que d'en avoir beaucoup de médiocres"[2]) (S. 38).

Ein Unterrichtswesen, wie La Chalotais es wünscht, wäre nun allerdings ganz staatlich gewesen. Es hätte aber einen großen Mangel gehabt, den ein Schulmann sofort erkennt: für Lehrer und Lehrervorbildung insbesondere wäre nicht gesorgt: die Leitfäden könnten da nicht entschädigen. Solchen Leitfäden und Lehrbüchern wurde überhaupt in jener Zeit noch oft eine zu große Bedeutung für die Schule beigemessen; auch Basedow und Türgot verfielen in diesen Fehler. (Vergl. übrigens „Allgem. Bibl." I, 1, S. 63 f.)

Die von La Chalotais in dem Post-Scriptum erwähnte Broschüre: „De l'Education publique" „des Abts Coyer"[3]) („Allg. Bibl." I, 1, S. 65) war auch in Deutschland bekannt geworden; das „Schulmagazin", das später in eben jene „Allgemeine Bibliothek f. d. Schul- u. Erziehungswesen" überging (s. Vorrede zur letzteren), hatte nämlich eine Rezension derselben gebracht („Allg. Bibl. I, 1, S. 65). Man sieht hieraus, wie eifrig in Deutschland schon in den sechziger Jahren des 18. Jahrh. die auswärtige pädagogische Literatur verfolgt wurde.

Unabhängig von La Chalotais forderte der deutsche Rektor Martin Ehlers, später Professor in Kiel und bekannt als Mitarbeiter an der „Allgemeinen Revision" von Campe, eine Oberschulbehörde und Trennung von Kirche und Schule in seinen „Gedanken von den zur Verbesserung der Schulen notwendigen

[1]) Aus diesen Erwägungen, die deutlich den Einfluß der Ökonomisten zeigen, ist La Chalotais auf die Brüder von der christlichen Lehre oder Ignorantiner nicht gut zu sprechen. „(Ils) sont survenus pour achever de tout perdre; ils apprennent à lire et à écrire des gens qui n'eussent dû apprendre qu'à dessiner et à manier le rabot et la lime, mais qui ne le veulent plus faire" (Essai, S. 47). Es war ein Vorurteil jener Zeit, „erreur partagée par Rousseau, par Voltaires" (Compayré, Histoire critique . . . II (1885, S. 222).

[2]) Die „Allgemeine Bibliothek" (1773, I. Bd., 1. Stück, S. 34) stimmt dem lebhaft zu: „Fast jedes Städtchen in Deutschland hat seine lateinische Schule, und fast jeder will seine Stadtkinder in seiner Schule zur Universität vorbereiten lassen. Dieses macht ohne Zweifel, daß viele studieren, die hernach sich selbst und andern zur Last fallen und daß die Universitäten mit so vielen unreifen Studenten überschwemmt werden . . . Ist aber die Rede von ungelehrten Schulen . . ., so können wir nicht leicht zu viele haben."

[3]) La Chalotais nennt den Verfasser nicht. v. Sallwürk (John Lockes Gedanken über Erziehung, II. Aufl. 1897) spricht von einem „früher Diderot zugeschriebenem Buch De l'éducation publique (Amsterdam 1762, wahrscheinlich von J. B. L. Crévier verfaßt" (S. 67 f.). Judentität mit diesem?

Erfordernissen" vom Jahre 1766 (vergl. Künoldt, Caradeux de la Chalotais ... 1897, S. 55 ff.).

Man erkennt sofort an diesen „Gedanken" den praktischen Schulmann, wenn man als Haupterfordernis die rechte Besetzung des Schuldienstes hingestellt sieht. Vorbedingung hierzu sei die Einschränkung der Macht der Schulpatrone. Und „zu diesem Zweck schlägt Ehlers die Einrichtung eines besonderen Kollegiums, einer Behörde vor, die die Oberaufsicht über das gesamte Schulwesen haben, nur unter der höchsten Landesobrigkeit stehen und von ihr besetzt werden müßte. In kleinen Staaten würde ein derartiges Kollegium genügen, in größeren wären ihrer mehrere zu errichten, die ihren Sitz in den volkreichsten Städten haben müßten. Ein solches Schulkollegium soll aus fünf Männern bestehen, die nicht nur »in den Schulwissenschaften eine große Stärke«, sondern auch praktische Erfahrung besitzen müßten, indem sie etwa 8—10 Jahre in der Schularbeit gestanden hätten. Eben weil ein Mann, der »auf eine vernünftige Art berechtigt sein soll, in Schuleinrichtungen Vorschriften zu geben«, pädagogische Erfahrung besitzen muß, dürfen »Geistliche und hohe Staatsbediente« (!) nicht Mitglieder der obersten Schulbehörde sein; denn wenn ein solcher sich auch einer »großen Stärke in den Schulwissenschaften rühmen« könnte, so fehlte ihm doch »die Erfahrung in Schularbeiten«." (Künoldt, S. 57). Diese starke Betonung der Erfahrung in Schularbeiten ist bezeichnend für den praktischen Schulmann im Gegensatz zu dem Staatsbeamten La Chalotais, welch letzterer nicht viel an die Technik der Schule, sondern immer an den großen Zweck: die Nationalerziehung denkt; und dabei scheint ihm als Juristen diese nur dann recht wirksam, wenn eben Juristen mit in der Schulkommission sitzen (s. oben S. 44).

Die Aufgaben der Ehlers'schen Schulbehörde betreffs der Lehrervorbildung sind ebenso charakteristisch, wie auch das Fehlen derselben bei La Chalotais. Ehlers wünscht, daß durch passende Verordnungen ungeeignete Elemente vom Studium der Schulwissenschaften zurückgehalten werden. Kandidaten, die sich dem Schuldienste widmen wollten, hätten vor dem Schulkollegium eine schriftliche und mündliche Prüfung zu bestehen, nach deren Ablegung sie gegen geringes Entgelt ein oder zwei Jahre an einer am Sitze des Schulkollegiums von diesem zu errichtenden Musterschule zu unterrichten und sich Lehrgeschick zu erwerben hätten (Ehlers' Schulkollegium erinnert lebhaft an ein preußisches Provinzial-Schulkollegium mitsamt seinem Seminar für Probekandidaten). Mit den so vorgebildeten Leuten, nicht mit Theologen, die das Schulamt nur als Durchgangsstadium zum Pfarramt ansehn oder gar für den Kirchendienst unbrauchbar sind, denen aber auf alle Fälle „die Erfahrung in Schularbeiten fehlt", wären dann die erledigten Stellen

an den lateinischen Schulen zu besetzen. Neben der Inspektion übt das Schulkollegium schließlich die höchste Disziplinargewalt über alle Lehrer aus (Künoldt, S. 57 ff.).

Auch die Landschulen, deren Ehlers „sehr viele und sehr gute" verlangt, unterstehen der Oberaufsicht des Schulkollegiums, das für die Heranbildung und Anstellung tüchtiger Volksschullehrer zu sorgen hat (Künoldt, S. 59 f.).

Die Vorschläge von La Chalotais und von Ehlers hat dann Basedow — nach eigenem Zeugnis — benutzt; er erwähnt nämlich ausdrücklich den „höchst verdienten Herrn Rektor Ehlers" mit Bezug auf dessen „Gedanken von . . . Verbesserung der Schulen"[1]) (Künoldt S. 55); und in der „Schutzschrift gegen den Herrn Professor Schlözer" sagt er: „Ich habe den Chalotais, sobald er da war, gelesen, und mit Vergnügen von ihm gelernt, was er mich lehren könnte. Alles dieses, aber noch viel mehr als dieses (und sowohl überhaupt, als auch insbesondere für die Deutschen weit brauchbarer) findet der Leser, der sehen will, in meinem Methodenbuche" (bei Pinloche, Gesch. d. Philanthropinismus, S. 58 f.). Das ist ein Eingeständnis, allerdings ein musterhaft selbstgefälliges!

In dem „Methodenbuch" hat er im Wesentlichen nur wiederholt, was er schon zwei Jahre zuvor (1768) in der „Vorstellung an Menschenfreunde" „von der Staatsaufsicht über Erziehung, Schulen und Studien" gesagt hatte.

„Ihr vernünftigen Patrioten des menschlichen Geschlechts und der Staaten, ihr seyd mit mir einig, daß die öffentliche Glückseligkeit . . ., daß die Glückseligkeit des Staats von der gemeinen Glückseligkeit der Bewohner nicht unterschieden sey; daß diese Glückseligkeit mit der öffentlichen Tugend in Proportion stehe; daß die öffentliche Tugend von der gewöhnlichsten Erziehung aller, und von dem Unterrichte davon abhange, welche in den vornehmeren Ständen die Sitten und das Schicksal der übrigen bestimmen werden . . . Ihr seyd mit mir einig, daß das Wesen der Schulen und Studien das brauchbarste und sicherste Werkzeug sey, den ganzen Staat, nach seiner besonderen Beschaffenheit, glücklich zu machen oder glücklich zu erhalten; daß also die beständige Aufsicht auf den Gebrauch dieses Werkzeugs ein unmittelbares Geschäft eines solchen patriotischen Collegiums seyn müsse, von welchem die Majestät ebenso oft Vorstellungen anhören könnte, als von dem Collegio der Finanzen, des Kriegswesens, und des richterlichen Ausspruchs über Ehre und Güther. In welchem Lande, zu welcher Zeit, (wenn

[1]) „Vorstellung an Menschenfreunde", § 7, am Ende. — Auch Herder kennt Ehlers. Im Eingang seines „Plans einer livländischen Vaterlandsschule" 1769, ruft er aus: „O Ihr Locke und Rousseau und Clarke und Franke und Heckers und Ehlers und Büschings! Euch eifre ich nach . . ."

man Egypten, Lacedemon und Athen vergißt,) war ein solches von der Majestät unmittelbar abhangendes, und, wenn ich so reden darf, bey dem Throne versammeltes Collegium, welches die höchste Aufsicht über Erziehung und Unterricht, und über die nötigen Abänderungen derselben, als eines der wichtigsten Reichsgeschäfte verwaltete?" („Vorstellung" § 3, „Methodenbuch" IX, 1.)[1])

Basedow fordert also ein Ministerium für das Schulwesen, entsprechend den Finanz-, Kriegs- und Justiz-Ministerien, um in modernen Ausdrücken zu sprechen. Der Unterschied gegenüber den Ehlersschen Provinzial-Schulkollegien liegt auf der Hand.

Indessen soll in seinem Collegium kein „mit hundert wichtigen Geschäften beläftigter Minister" (im damaligen Sinne: sehr hoher Staatsbeamter) Mitglied sein; auch „ein Collegium von Professoren und Schulmännern, einzelne, oder versammelte Geistliche können also die für den Staat erstaunlich wichtige und sehr beschäftigende Aufsicht über das Wesen der Schulen und Wissenschaften nicht haben, wenn der Staat nach der Proportion der Wichtigkeit in dieser Sache handeln will . . . Nur eine Gesellschaft solcher Männer, wenn, nach Endigung einiger Studien, und nach einigen Auskultanten-[2]) Jahren in diesem Collegio, das Lesen merkwürdiger Schriften und Vorschläge, der Gebrauch der Nachrichten aus den Provinzen[3]) die gemeinschaftlichen Beratschlagungen, und die Vorstellungen vor dem Throne, oder vor der Regierung, ihr einziges und höchst angesehenes Hauptgeschäft wäre, nur ein solches Collegium ist alsdann im Stande, eines der wichtigsten Geschäfte des Vaterlandes zu treiben" („Vorstellung" § 7).[4])

Die Aufgaben des Staatskollegiums, soweit sie sich auf „Schulen und Studien" beziehen, sind kurz folgende: Oberaufsicht über die Erziehung der Jugend, über Schulen und Universitäten (Methodenbuch IX § 1), Verminderung oder Vermehrung der Schulen nach den Bedürfnissen des Landes („Vorstellung" § 6 und 7, Methodenbuch IX § 20), Feststellung und Verbesserung ihrer finanziellen Grundlage (Vorstellung § 35), Beratung von Verbesserungen im

---

[1]) Wie weit Basedow von Christian Wolff beeinflußt ist, läßt sich im Einzelnen nicht nachweisen; daß er aber mit seinem, das ganze Volk beglückenden und — bevormundenden Staatskollegium in der Richtung des Wolffschen Naturrechts geht (s. oben S. 39 f.), ist offenbar.

[2]) „Schulassessoren" wäre uns geläufiger. Der Name ist zwar in einem andern Sinn gebraucht worden, paßt aber hier nicht übel.

[3]) Vergl. den „Schul-Catalogum" des General-Land-Schul-Reglements, § 11 (Rönne S. 66) und dessen Ersatz durch einen noch ausführlicheren „Schul-Catalogum" nach der Verordnung vom 10. Oktober 1771, v. Rönne S. 74.

[4]) Schon im 17. Jahrhundert hatten Johann Joachim Becher und Johann Raue ein Schulkollegium ähnlicher Art und überhaupt die Verstaatlichung des Schulwesens gefordert (vergl. Heubaum a. a. O., S. 9 ff. u. S. 51 ff.).

Anschluß an die Berichte der Schulen, oder von Verbesserungsvorschlägen der in- und ausländischen pädagogischen Literatur, die fortdauernd verfolgt wird (Vorstellung § 7, § 35), Herstellung einer gewissen Gleichförmigkeit in der Methode ohne Behinderung des Fortschritts (Vorstellung § 7, Methodenbuch IX, § 25), strenge Überwachung der Examina auf Schulen und Universitäten, besonders auch bei Prüfung von Schulamtskandidaten (Vorstellung § 37, Methodenbuch IX, § 25).

Wichtig ist es, daß Basedow so nachdrücklich Lehrerseminare forderte. „Aber Seminarien? Seminarien? Diese sind erst eine unentbehrliche Sache, ehe man mit Hoffnung eines Erfolges auf etwas anders denken kann . . ." (Vorstellung § 38, Methodenbuch XI § 26).

Wenn man außer den angeführten Aufgaben des Staatskollegii oder Edukationskonseils noch alle diejenigen bedenkt, die sich auf die „Staatsaufsicht über Moralität, Erziehung . . . und Wissenschaften"[1] (Methodenbuch IX) beziehen, so erkennt man einerseits die Wirkung der Wolffschen Lehren. andererseits — betreffs des ökonomischen Wissenschaftsbetriebes — erinnert man sich der Organisationspläne Leibnizens, der seinerseits wohl dazu veranlaßt wurde angesichts der großartigen Organisation des Jesuitenordens, die er sehr wohl kannte und die es ihm ermöglichte, authentische Nachrichten selbst aus China leicht zu erhalten.[2]) — Der Einfluß des Rationalismus zeigt sich wie bei La Chalotais und Ehlers, so auch bei Basedow vor allem darin, daß er in Studien und Erkenntnissen den hauptsächlichsten Grund der Glückseligkeit erblickt.

Nicht nur Erziehung durch den Staat, auch Erziehung für den Staat fordert Basedow. Er klagt über den Mangel an Patriotismus,[3]) er ruft die „Patrioten des menschlichen Geschlechts und der Staaten" auf, „die Möglichkeit einer bürgerlichen Tugend" und „die Wiedergebuhrt der Liebe zum Vaterlande im Schooße der niedrigen und höheren Schulen, wo sie geschehen muß" (Vorstellung § 10) zu erleichtern. Prämien, patriotische Lieder, Feste des Vaterlandes

---

[1]) Ähnliche Aufgaben schreibt schon 1576 der französische Staatsphilosoph Jean Bodin einem Zensoramte zu — in seinem Werke De la République VI, § 1 (nach Bluntschli, S. 44).

[2]) Vergl. Biedermann a. a. O. 2. Bd. I S. 235.

[3]) Basedow hatte sehr viel brauchbare nationalökonomische Gedanken. Ein solcher liegt auch in der vorwurfsvollen Frage: „Wo ist Patriotismus in freywilligen Darbietungen des überflüssigen Vermögens?" („Vorstellung" § 10). — Ähnlich Prof. Bücher beim Rektorwechsel 1904 (Leipzig): „Große Privatvermögen sind auch bei uns . . . entstanden, und bei nicht wenigen hat die praktische Anwendung wissenschaftlicher Forschung den Grund gelegt,. Was aber aus dieser Quelle an die Wissenschaft zurückgeflossen ist, ist sehr wenig; immer noch erwartet man für sie alles vom Staate, dessen Aufgaben und Ausgaben ohnehin fortgesetzt im Wachsen begriffen sind, und man hat noch nicht gelernt, daß nicht bloß der Adel, sondern daß auch der Reichtum verpflichtet" (S. den Bericht, S. 6).

(letztere fordern auch die Schulverbesserungsprojekte der französischen Revolution) sollen bei der Jugend das patriotische Gefühl wecken und wach halten (Methodenbuch IX, § 14).[1])

„Gemeinnützige", bürgerliche Erziehung verlangt Basedow; er betont sie so stark, daß Niethammer in seinem Buche „Der Streit des Philanthropinismus und Humanismus in der Theorie des Erziehungs-Unterrichts unserer Zeit" (1808) die bekannten Vorwürfe gegen die Philanthropen[2]) erhob. Sind die Schulen Staatsanstalten, „Staatsschulen", wie Basedow sagt („Vorstellung" § 21 z. B.), kümmert sich also der Staat um sie, so müssen sie auch umgekehrt die Kinder zu guten Staatsbürgern heranbilden, und also müssen schon „die großen Schulen für den gemeinen Haufen" „eine . . . eingeschränkte Erkenntnis der Landesgesetze" vermitteln („Vorstellung" § 38), in den „kleinen Schulen für die Kinder der gesitteten Einwohner" muß „die Grundlage . . . der Kenntniß von den Landesgesetzen theils weiter ausgebreitet, theils . . . fester gelegt werden" (§ 40). „Es versteht sich von selbst, daß in (der) Historie es sehr zum Hauptzweck gehöre, den Patriotismus und folglich bey sonst gleichen Fällen eine grössere Kenntniß des Vaterlandes als andren Gegenden, zu fördern" („Vorstellung" § 40). Gewiß waren diese Gedanken nicht gerade neu;[3]) in den Ritterakademien waren sie längst verwirklicht — bezeichnenderweise; denn das waren ja Staatsanstalten. Auch in der pädagogischen Literatur wurde die „Bürgererziehung" schon erörtert; die „Charakteristik der Erziehungsschriftsteller Deutschlands" (Leipzig 1790) führt die Schrift eines „jungen Gelehrten", Thomas Abbt († 1766) an: „Verordnungen für Schulen zur Erziehung des Bürgers." Ob auch die moralischen Wochenschriften schon diese Frage erörtert haben, was bei ihrer Richtung aufs Gemeinnützige, Praktische (vergl. Lehmann, Die deutschen moralischen Wochenschriften des 18. Jahrh. als pädagog. Reformschriften, Leipzig 1893) wohl möglich wäre, müßte noch untersucht werden. Gewiß ist, daß nach Basedows lauten Aufrufen eine Menge von Schriften sich mit der bürgerlichen

[1]) Wieso übrigens bei Basedow „patriotisch" den philisterhaften Sinn „gemeinnützig" haben soll, was Pöhnert behauptet (Johann Matthias Gesner, Dissertation, Leipz. 1898, S. 44), ist bei dem § 14 im Kapitel IX des Methodenbuches, um nur eine Hauptstelle zu nennen, nicht einzusehen. Vergl. allerdings die Dissertation von R. Schumann: „Die Auffassung des Philanthropinismus von Gesellschaft und Staat", Leipzig 1905, S. 111 ff.

[2]) Philanthropinisten, Philanthropisten, Philanthropen — alle drei Formen kommen in der Literatur vor; mit Sprachlogik ist hier nichts zu entscheiden; für jede Form lassen sich Gründe anführen. Wir wählen daher die knappste Form, sie ist die handlichste und auch die schönste. — Da man in der Pädagogik auch schlechtweg von der „Regierung" spricht und auch weiß, was gemeint ist, so braucht man auch bei „Philanthropen" keine irrtümliche Auffassung zu befürchten.

[3]) Vergl. Seckendorffs Ansicht S. 35 oben.

Erziehung beschäftigten, von denen besonders „die Erziehung des Bürgers" (1773) von Resewitz bekannt ist; — die genannte „Charakteristik" sagt von Resewitz (S. 360): „Seine Erziehung des Bürgers übertrifft alles, was wir in der Art haben."

Resewitz hat dann noch in seiner Zeitschrift „Gedanken, Vorschläge und Wünsche zur Verbesserung der öffentlichen Erziehung" (5 Bände 1778—86; neugedruckt unter dem Titel „Erziehungsschriften" 1797, bei Nikolai in Berlin) und zwar im 3. Stück des 2. Bandes (1779) „Fragen, die bürgerliche Erziehung betreffend", behandelt; er fordert hier vor allem stärkere Berücksichtigung der „Realien". Im 3. Stück des 3. Bandes (1781) bringt er „Auszüge aus Entwürfen und Verfügungen zur Beförderung der bürgerlichen Erziehung" aus den Jahren 1771 und 72, nach denen hauptsächlich die Armen „zuerst in Kopenhagen, und demnächst auch im ganzen Lande (Dänemark), auf eine dem Zweck und Besten des Staats gemäße Weise versorget" werden sollen. Resewitz selbst hatte damals in einer besonderen Schrift über Armenwesen sich geäußert.

Alle seine „Gedanken, Vorschläge und Wünsche zur Verbesserung der öffentlichen Erziehung" faßt Resewitz, der eifrige Freund und Vertreter der Aufklärung kurz und ansprechend zusammen in dem Aufsatz „Das Jahr 1800, ein pädagogischer Traum" (5. Bandes 1. Stück, 1784). Er schildert da, wie die deutschen Fürsten, die Bildungsangelegenheit als wichtige Staatssache würdigend, endlich nach den „Vorschlägen der Patrioten" die Lateinschulen fast alle in Bürgerschulen umgewandelt haben; „es ist aller Unterricht in denselben auf den Zustand des mittleren Bürgers abgezweckt. Außer dem vernünftigen und practischen Unterricht in der Religon, und einer sehr sorgfältigen Anweisung im Schreiben und Rechnen, werden sie mit den im gemeinen Leben brauchbarsten Naturprodukten, mit dem Land- und Gartenbau, mit den gangbarsten Künsten und Handwerken bekannt gemacht . . . Von der Erdbeschreibung wird die allgemeine Beschaffenheit der Welttheile, und demnächst die genauere Kenntniß des deutschen Vaterlandes für zureichend gehalten; so wie man auch die Geschichte mit dem gegenwärtigen Zeitpunkt anfängt, und sie nur bis zum Jahr 1700 zurückführt, die übrige ältere aber in einem ganz kurzen Abriß zusammenfaßt: Die Landesgesetze, die jeden Bürger angehen, die nöthigsten Gesundheitsregeln, und ein Inbegriff von Maximen verständig und klug in der Welt zu verfahren, werden . . . eingeprägt und . . . anschaulich gemacht" (S. 76 f.).

Die staatliche Schulverwaltung mit dem „Ober-Schuldirektorium", den Inspektoren, den jährlichen Berichten usw. erinnert an die Chalotais-Ehlers-Basedowschen Pläne, desgleichen die Auffassung von der grundlegenden Bedeutung der Schulbücher; auch der Einfluß der Ökonomisten ist sehr zu merken — bezeichnenderweise. „Man hat es Gottlob! nicht nur eingesehen, sondern auch zum Staatsgrundsatze gemacht, daß das große Wohl des Staats von der besseren Kultur und Erzielung der zum menschlichen Leben nöthigen Naturproducte, so wie diese wieder von der zweckmäßigen Aufklärung und verständigen Betriebsamkeit des Landmanns abhange" (S. 93) und so ist für eine entsprechende Unterweisung der Landjugend, unter freigebiger Unterstützung der Fürsten, gesorgt.

Das letzte Stück der Resewitzschen Zeitschrift (5. Bandes 4. Stück, 1786) bringt dann noch die wichtige Abhandlung „Über National-Erziehung und

zweckmäßige Einrichtung des öffentlichen Erziehungswesens"; darin folgende bemerkenswerte Stellen: „Unter Nationalerziehung kann ich mir nichts anders vorstellen, als die öffentliche und allgemeine Veranstaltung eines Staats, seiner gesammten Jugend einerley Grundsätze einzuflößen, sie auf Einen herrschenden Geist zu stimmen, ihre Leibes- und Geisteskräfte und ihre Neigungen nur auf diejenige Thätigkeit zu richten, die den vorgesetzten Zweck der Staatsverfassung bewirken kann, alle andere mögliche Ausbildung derselben aber darüber hintenanzusetzen, oder wenigstens nicht zum Augenmerk zu haben" (a. a. O. S. 40). Mit besonderem Lobe spricht er von dem „Nationalgeist" der Engländer, obwohl diese wie die Franzosen keine Nationalerziehung haben; u. a. sagt er: durch die politische Verfassung „wird der Geist des Engelländers gewöhnt, sich als Glied des Ganzen zu betrachten und zu schätzen; öffentliche Angelegenheiten als die seinigen anzusehen, zu beurtheilen und mit Wärme folglich daran Theil zu nehmen; sich als Bürger des Staats und als Theilnehmer und Beförderer der öffentlichen Wohlfarth zu denken und in dieser Eigenschaft zu ehren; niemand als die Gesetze über sich zu erkennen; und diesem allen zu Folge einen Werth und ein Vorrecht in sich zu fühlen, das keine andere Betrachtung dem Bewußtseyn des Menschen in gleichem Grade geben kann . . . (a. a. O. S. 53). „Es fällt, dünkt mich, in die Augen, daß es um den Staat und seine innere Kraft und um die Betriebsamkeit eines jeden für die allgemeine Glückseligkeit ungleich besser stehen müßte, wenn jeder in sein ihm bestimmtes Fach vorläufige angemessene Grundsätze und Einsichten mitbrächte: jede Feder würde dann für ihren Platz gespannt, jede auf ihr Spiel zugerichtet seyn; jede da eingreifen, wo sie eingreifen soll; und das Ganze einen übereinstimmigen und gedeyhlichen Gang nehmen; mit anderen Worten: jeder würde dann in seinem Posten wirksamer seyn, jeder sein Geschäft leichter, regelmäßiger und gemeinnütziger treiben können; jeder die Summe des Nationalreichthums und der Nationalkraft vermehren helfen; und der Staat mehr Werth und Kraft und Glückseligkeit haben und gewähren, als auf irgend eine andere Weise möglich ist" (a. a. O. S. 60 f.).

Das Verhältnis zwischen Staat und Schule wurde besonders lebhaft erörtert infolge der Ausschreibung der Preisaufgabe für 1780 durch die Königl. Akademie der Wissenschaften zu Berlin: „Quelle a été l'influence du Gouvernement sur les Lettres ches lez nations où elles ont fleuri? Et quelle a été l'influence des Lettres sur le Gouvernement?" (Harnack, Gesch. d. Königl. preuß. Akad. d. Wiss. zu Berlin, Berlin 1900, II. Band, S. 308). Die Arbeit von Herder in Weimar erhielt den Preis; sie lautete: „Vom Einfluß der Regierung auf die Wissenschaften und der Wissenschaften auf die Regierung" (s. Herders sämtl. Werke, herausg. v. Suphan. 9. Bd., S. 307 ff., vergl. hierüber Hayms Herderbiographie, II. Band (Berlin 1885), S. 116 ff.).[1]) Es entspann

[1]) Herder hat später, 1787, mit der „Idee zum ersten patriotischen Institut für den Allgemeingeist Deutschlands" (Band 16 von Suphans Ausgabe, S. 600 ff.) einen positiven Vorschlag zur Förderung jenes wechselseitigen Einflusses gemacht, wobei er den Grundgedanken so formuliert: „Es ist also wohl kein Zweifel, daß je mehr Licht in diesen ungeheuren Wald menschlicher Bemühungen kommt, je mehrere helle Köpfe und thätige Hände sich zu dem Einen großen Endzweck, der National-Wohlfahrt, verstehen und verbinden lernen: desto mehr Vestigkeit, Ordnung und Gesetzmäßige Freiheit muß der Staat von innen, desto mehr bestimmte Macht, Würde und Weisheit muß er in seinen Wirkungen von außen gewinnen" (a. a. O., S. 601).

sich nun eine ganze Polemik über diese Frage im Braunschweigischen Journal (s. die Aufzählung dieser Artikel bei Schumann „Auffassung d. Philanthr. v. Gesellsch. u. Staat", Leipziger Diss. 1905, S. 59); schon Niemeyer weist in seinen „Grundsätzen" (Halle 1810, III. Band, S. 21) auf diese Artikel hin und führt ferner an: „Schultheß, von dem Verhältnisse . . . der wissenschaftlichen Anstalten, der Schulen und Kirchen, zum Staate, in Henke's Museum; . . . ferner die hierher gehörige Abhandlung von Heusinger in Niethammers philosophischem Journal; von W. von Humboldt[1]) in der Berl. Monatschrift 1792; auch in Resewitz Gedanken usw." Ferner sei noch genannt „Über die Erziehung, sofern sie ein Gegenstand der Politik ist" (1787) von dem Dozenten der Naturgeschichte und Ökonomie zu Gießen, Fr. L. Walther („Charakteristik", S. 550) und die Abhandlung von Trapp „Von der Notwendigkeit öffentlicher Schulen und von ihrem Verhältnisse zu Staat und Kirche", im XVI. Band der Campeschen „Allgemeinen Revision". Türgots „Memoire au Roi sur les municipalités" 1775 (s. Waelès: Türgot als Pädagog, Leipz., Diss. 1900) scheint nicht solche Wirkung gehabt zu haben wie La Chalotais' Essai; gerade in Hinsicht auf letzteren bleibt die Bemerkung: „Turgot est le premier écrivain (en France) qui ait nettement demandé avant la Révolution, l'instruction nationale et civique" unverständlich, eine Bemerkung, die Waelès von Compayré (Histoire critique des doctrines de l'éducation en France, II, 1885, S. 242) übernommen hat (Türgot als Päd., S. 55).

In diesem Zusammenhang sei noch Wielands Roman „Der goldne Spiegel, oder die Könige von Scheschian" (1772) angeführt; diesem Erziehungsroman hat man zu seiner Zeit wohl mehr Beachtung geschenkt, als man heute zu glauben scheint; die „Allgem. Bibl. für d. Schul- und Erziehungswesen"[2]) brachte im II. Bande, S. 30—56 einen Auszug daraus.

Wieland läßt den Sultan Tifan den Bonzen den Unter-

[1]) In seinen „Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen, 1792" macht sich, wie auch beim Freiherrn von Stein und überhaupt der jüngern preußischen Beamten der Einfluß von Adam Smith geltend. Siehe übrigens Barth in Reins Enzykl. Handbuch II, S. 43.

[2]) Es sei hier auf eine reiche Fundgrube für geschichtspädagogische Forschungen aufmerksam gemacht: auf die pädagogischen Wochen-, Monats- und Halbjahrsschriften in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts. Eine eingehendere Arbeit über diese große Literatur wäre sehr verdienstlich. Aber wie zu den Zeitschriften kommen? — Da erlaube ich mir nun den Vorschlag, Jahrgänge, die jetzt, vereinzelt in Privatbibliotheken, nicht viel nutzen können, doch der Pädagogischen Zentral-Bibliothek (Comenius-Stiftung), Leipzig, Schenkendorfstr. 34, überweisen zu wollen. Diese Bibliothek steht ja jedermann im Deutschen Reiche wie im Auslande zur Benutzung offen; die „Auswärtige Expedition" vermittelt Verleihungen nach außerhalb.

richt entziehen (Wielands sämtl. W., herausg. v. J. G. Gruber, Leipzig, 1824 ff.: Band 17, S. 248), die Schule soll also von der Kirche getrennt werden: die Geistlichkeit findet ihre Vorbereitung in Seminarien unter Staatsaufsicht (a. a. O., S. 249 f. u. 271); die Erziehung soll auch die politische Ausbildung berücksichtigen (a. a. O., S. 265); die ganze Erziehung ist die „wesentlichste Angelegenheit des Staates"[1] (a. a. O., S. 259). Man sieht, auch Wieland beschäftigt die Verstaatlichung des Schulwesens, wie er ja überhaupt sich mehrfach mit Erziehungsfragen und -Plänen (Akademiegründung, 1753; „Plan von einer neuen Art von Privatunterweisung", 1754) abgegeben hat und denn auch später als Erzieher ins Weimarer Fürstenhaus berufen worden ist. (Vergl. hierzu Vogt: „Der goldene Spiegel" und Wielands politische Ansichten, Berlin 1904; Heubaum, Gesch. d. deutschen Bildungswesens, I, S. 288 ff.)

Zum Schluß sei noch darauf aufmerksam gemacht, daß Herder nachdrücklich für die Auffassung der Schule als einer Staatsanstalt eintrat; in einer Schulrede 1786 erklärte er: „Die öffentliche Schule ist ein Institut des Staats, also eine Pflanzschule für junge Leute nicht nur als künftige Bürger des Staats, sondern auch und vorzüglich als Menschen" (Suphans Ausgabe, Bd. 30, S. 123); bald danach (1787?): „Soll nämlich eine öffentliche Landesschule werden, was sie seyn soll: so muß sie auch als Landesschule betrachtet werden. Der Staat muß ihr die Aufmerksamkeit schenken, die ihr als der wichtigsten Angelegenheit des Staats, durch welche seine künftigen Bürger und Diener in allen Ständen gebildet werden sollen, gebührt" (a. a. O., Bd. 30, S. 126 f.); noch später hat er eine besondere Rede hierzu gehalten: „Schulen, eine öffentliche Sache zum gemeinen Besten" (1791; a. a. O., Band 30, S. 183 ff.); hier heißt es u. a.: „Der Gedanke, der uns am wirksamsten daran (an den Fortschritt nämlich) erinnert, ist der, daß Schulen keine Privatanstalten, sondern öffentliche Werke, Anstalten für Welt und Nachwelt sind" (a. a. O., Bd. 30, S. 185 f.), und an die Lehrer sich wendend: „Jeder Lehrer an einer öffentlichen Schule bedenke,

[1] „Die Erziehung — höret es, o ihr, die nach Tifan auf seinem Throne sitzen werdet! sie ist die erste, die wichtigste, die wesentlichste Angelegenheit des Staats, die würdigste, die angelegendste Sorge des Fürsten! Alles übrige wird ein Spiel, wenn die öffentliche Erziehung die möglichste Stufe ihrer Vollkommenheit erreicht hat", a. a. O., S. 259 und weiter S. 265: sehr groß ist „die Notwendigkeit, die Erziehung in den Städten zu einem politischen Institut zu machen, und alles darin auf den großen Zweck zu richten, die städtische Jugend aufs sorgfältigste zu geselligen Menschen und zu guten Bürgern zu bilden. Aus diesem Grunde machte der Unterricht in der Sittenlehre, und in der Verfassung, den Gesetzen und der Geschichte von Scheschian den wesentlichsten Teil derjenigen Erziehung aus, welche allen jungen Bürgern gemein war."

daß er ein öffentlicher Mann, ein Diener des Staats, daß sein Geschäft ein öffentliches, kein Privatgeschäft sei" (S. 186 derselbe Gedanke nochmals auf S. 187); in einer frühern Rede (1786), ruft er den Lehrern zu: „Erinnern Sie sich, daß Sie alle an Einem Werk zu gemeinschaftlichem Besten des Staats und der Menschheit arbeiten . . ." (a. a. O., S. 118); „der Himmel und der Staat wird Sie lohnen" (a. a. O., S. 207); auch die Schüler werden ermahnt, daß sie sich zu brauchbaren Staatsbürgern heranbilden (S. 187 f.); Die Eltern sind ihre Kinder „Gott und dem Staat schuldig" (S. 120); „die aufwachsende Jugend ist der größte Schatz des Staats" (S. 161, ähnlich S. 122); die Schulen haben „dem Staat Menschen zu bereiten und zu bilden" (S. 185, ähnlich S. 212 u. 253), aber: „Eine Schule ist nicht blos da, daß sie dem Staat als Staat tüchtige Bürger gebe; . . . sie ist da, daß sie aus Kindern und Jünglingen Menschen bilde" (siehe oben; vergl. auch S. 123), diese Auffassung ist ja gerade bei Herder selbstverständlich, wenn auch ausdrücklich der „Nutzen des Staats" (S. 121, 161) betont wird; andrerseits hat der Staat das größte Interesse an der Schule und der allgemeinen Bildung (S. 126, 234) und hat „Recht und Pflicht" daran (S. 212); aber man muß auch von der Allgemeinheit dieses Interesse fordern: „Es ist ein Zeichen der Aufklärung eines Staats, wenn seinen vornehmsten und wirksamsten Gliedern die Erziehung und Bildung der Jugend nicht gleichgültig ist" (S. 118, s. auch das Weitere dort). Aus alledem ist zu ersehen, daß auch Herder die Schule als Staatsanstalt betrachtet wissen will.

Die Forderung Basedows, Seminare zu begründen, die allerdings auch nicht neu war, aber von ihm sehr laut ausgesprochen wurde, fand allmählich Anklang, in der Literatur wie in der Wirklichkeit. Doch gab es auch am Ende des 18. Jahrhunderts noch sehr wenig Seminare, und folglich auch noch keinen Lehrerstand, wenigstens keinen Volksschullehrerstand; mit dem Gymnasiallehrerstand war es besser bestellt: Seminare an Universitäten, schon in den moralischen Wochenschriften gefordert,[1]) gab es seit längerer Zeit; indes war erst Friedrich August Wolf, der große Philologe, der eigentliche Begründer des Gymnasiallehrerstandes. —

Wir wollen nunmehr sehen, welche Wirkungen all jene Schulverbesserungsvorschläge in Preußen ausübten.

---

[1]) Lehmann, a. a. O., S. 44.

VII. Die Proklamierung der Schule als Staatsanstalt.

Die Hauptforderung der Schulreformer, die Errichtung einer Oberschulbehörde, wurde in Preußen im Jahre 1787 erfüllt: es erfolgte da nämlich die Errichtung des „Ober-Schul-Kollegiums. Es ist höchst interessant, in einzelnen Punkten der für dasselbe erlassenen „Instruction" die Wirkungen der Reformpläne zu erkennen. Sie beginnt: „Da Uns äußerst daran gelegen ist, daß in Unseren Landen überall durch zweckmäßigen Unterricht der Jugend gute Menschen und brauchbare Bürger für jeden Stand erzogen werden, dieser wichtige Endzweck aber nicht besser erreicht werden kann, als durch einerley allgemeine Oberaufsicht, welche über das Ganze des gesammten Schulwesens Unserer Länder sich erstreckt, und dabei nach einerlei geprüften Grundsätzen verfährt, so haben Wir gut gefunden, ein Ober-Schul-Kollegium über alle Unsere Königliche Lande anzuordnen. . . .

§ 2. Dieses Kollegium, welches allein unter Uns Höchstselbst unmittelbar stehen soll, hat zugleich alle Geschäfte zu verwalten, welche bisher dem Ober-Kuratorium Unserer Universitäten anvertraut gewesen . . .

§ 3. Dieses Ober-Schul-Kollegium soll sich ganz eigentlich angelegen sein lassen, das gesammte Schulwesen in Unsern Landen auf das Zweckmäßigste einzurichten, und . . . immer zu verbessern . . . Es muß auch dahin sehen, daß die besten Lehrmethoden beobachtet werden.

§ 5. . . . Übrigens da bei dieser von uns angeordneten allgemeinen gleichförmigen Oberaufsicht auf das Schulwesen, welche unstreitig dem Landesherrn gebührt, Unsere Absicht bloß auf bessere moralische und bürgerliche Ausbildung gerichtet ist, so ist es gar nicht unsere Meinung, daß dadurch den Privatrechten der Adelichen und anderer Schulpatronen oder den Magistraten und Konsistorien, welche das Recht der Vokation bisher gehabt, im geringsten ein Eintrag geschehen soll . . .

§ 6. Dagegen aber ist es notwendig und zur Erreichung unserer Absicht erforderlich, hiemit ausdrücklich festzusetzen, daß hinfort

Niemand mehr als Lehrer, weder bei einer Stadt- noch bei einer sogenannten Gnadenschule, wo das Gehalt aus Unsern Kassen bezahlt wird, angesetzt werden, oder in eine höhere Schulstelle hinaufrücken darf, der nicht ein Zeugniß von diesem Ober-Schul-Kollegium aufzuweisen hat ... Es ist deswegen die Einrichtung gemacht worden, daß dergleichen Subjekte entweder vom Ober-Schul-Kollegium selbst oder von den Konsistorien und andern dazu tüchtigen Personen, denen der Auftrag dazu jedesmal von diesem Kollegium geschehen wird, geprüft werden sollen.

§ 7. Damit es aber künftig nicht an tüchtigen Subjekten zu den verschiedenen Schulstellen sowohl in Städten als auf dem Lande fehlen möge, so wollen Wir an bequemen Orten hin und wieder auf Unsere Kosten Seminarien anlegen lassen, in welchen geschickte Lehrer für jede Gattung der Stadt- und Landschulen gebildet werden sollen; Und wird das Kollegium die zweckmäßige Einrichtung dieser Seminarien sich zu einer vorzüglichen Pflicht machen" (v. Rönne I, S. 76 f.).

Die Universitäten empfanden die Unterordnung unter das Oberschulkollegium als schwere Zurücksetzung; besonders Halle erhob den entschiedensten Widerspruch gegen die neue Organisation. Aber ohne Erfolg; denn es kam alsbald eine Kabinettsordre, die eine mehr als derbe Zurechtweisung für die Professoren war; diesen wird nämlich „alles Ernstes anbefohlen, dem von Allerhöchstdenselben für die sämtlichen Preußischen Staaten etablirten Ober-Schul-Kollegio einen ganz unumschränkten Gehorsam um so mehr zu leisten, da Seine Königliche Majestät nicht gemeint sein, einigen unruhigen Köpfen unter den Hallischen Professoren zu erlauben, über landesherrliche Einrichtungen und Befehle zu klügeln, weil ihre Pflicht ist, ohne Widerrede schnell und geziemend zu gehorchen" (Bornhak, S. 182). Diese Pflicht des Gehorsams konnte damit begründet werden, daß die Professoren als Lehrer an einer Staatsanstalt Staatsdiener seien und als solche Gehorsam schuldeten. — Durch Kabinettsordre vom 31. Dezember 1801 wurden die Universitätssachen einem Minister als Oberkurator übertragen, sodaß also der Zustand vor der Errichtung des Oberschulkollegiums wiederhergestellt war; das hatte sich nämlich als zweckmäßiger herausgestellt (Bornhak, S. 182). — Übrigens bestand das Oberschulkollegium aus zwei Staatsbeamten, zwei der Universität und zwei der Schulwelt angehörigen Mitgliedern — Basedow und Ehlers wären also nicht damit einverstanden gewesen. Es wurde nach einigen Jahren wieder aufgehoben.

Es war eine alte Klage, daß die Studenten nicht die gehörige Vorbildung für die Universität erhielten, so daß sie noch während des akademischen Studiums Latein und Griechisch treiben müßten.

um die Vorlesungen recht zu verstehen (s. z. B. v. Seckendorffs Christenstaat 1716 S. 485). Diesem Mangel suchte man in Preußen 1788 durch die Einführung des Abiturientenexamens abzuhelfen. Das „Archiv der Erziehungskunde für Deutschland" brachte im I. Bändchen (1791) eine „Ausführliche Kritik über das Preußische Edikt, die Prüfung der von Schulen zur Akademie Abgehenden betreffend" (S. 89—131), in der die neue Einrichtung sehr gelobt wird, ohne Uebersehung ihrer Schwächen im einzelnen; dort ist auch ein Auszug aus dem Edikt, dem wir folgende charakteristische Stellen entnehmen: „Wegen des oft bemerkten Mangels an gründlicher Vorbereitung zur Akademie und dadurch veranlaßten Nachteil sowohl für die Benutzung des akademischen Unterrichts, und die Aufführung der Jugend auf Universitäten, als auch für die Besetzung der Ämter, hat man . . . beschlossen, daß alle von öffentlichen Schulen abgehenden Jünglinge daselbst vor ihrem Abgang öffentlich geprüft werden und ein genaues Zeugniß ihrer Reife und Unreife erhalten sollen . . . Doch soll zwar demohnerachtet ohne Einschränkung der bürgerlichen Freiheit jedem Vater freistehen, auch einen unreifen Jüngling nach der Akademie zu schicken . . . Die Prüfung . . . soll nach folgender Form eingerichtet werden: 1. alle Abgehenden werden auf ihrer Schule von ihren bisherigen Lehrern in Gegenwart der Ephoren und eines Deputirten des Provinzial-Schulkollegiums, das die Aufsicht über diese Einrichtung führt, genau examinirt . . . 8. Nur diejenigen Jünglinge können ein öffentliches Stipendium oder anderes Beneficium auf der Akademie genießen, die das Zeugniß der Reife erhalten, worauf Consistoria sowohl als Universitäten Rücksicht zu nehmen haben (De dato 23. Dezember 1788)." Hiermit begann für die Gymnasien das Berechtigungswesen — ein Zeichen des staatlichen Charakters.

Diesen Charakter sprach das Allgemeine Landrecht allen Unterrichtsanstalten zu; das Landrecht ist noch heute gültiges Grundgesetz für das Erziehungs- und Unterrichtswesen — den Hauptzügen nach —, da das auch in der Verfassung vom 31 Januar 1850 in Aussicht gestellte Schulgesetz noch nicht erlassen ist. Die allgemeinen Grundsätze betreffs der Schulen stehen im zweiten Teil. Dort heißt es:

„Zwölfter Titel. Von niederen und höheren Schulen.

Begriff.

§ 1. Schulen und Universitäten sind Veranstaltungen des Staats, welche den Unterricht der Jugend in nützlichen Kenntnissen und Wissenschaften zur Absicht haben.

§ 2. Dergleichen Anstalten sollen nur mit Vorwissen und Genehmigung des Staats errichtet werden.

Von öffentlichen Schulen.

§ 9. Alle öffentlichen Schulen und Erziehungsanstalten stehen unter der Aufsicht des Staats, und müssen sich den Prüfungen und Visitationen desselben zu allen Zeiten unterwerfen.

§ 10. Niemandem soll, wegen Verschiedenheit des Glaubensbekenntnisses, der Zutritt in öffentliche Schulen versagt werden.

§ 11. Kinder, die in einer anderen Religion, als welche in der öffentlichen Schule gelehrt wird, nach den Gesetzen des Staats erzogen werden sollen, können dem Religionsunterricht in derselben beizuwohnen nicht angehalten werden" (Nach der Ausgabe von Rehbein und Reincke, Berlin 1894, 4. Band S. 331 ff.).

Damit war nun, unter Brechung der alten territorialen Bekenntnisgebundenheit, die Schule als Staatsanstalt proklamiert. — Mit dieser Feststellung ist unsere Aufgabe im Grunde erledigt. Es erübrigt nur noch die Bemerkung, daß alle deutschen Staaten nach und nach die preußische Auffassung annahmen und dementsprechend ihr Schulwesen regelten, so daß man also sagen kann, die Grundsätze des A. L.-R. seien für das ganze deutsche Unterrichtswesen maßgebend geworden.

Literaturverzeichnis.

Acta Borussica, siehe Hintze.

Allgemeine Bibliothek für das Schul- und Erziehungswesen in Deutschland. — Nördlingen 1773—1786.

Archiv der Erziehungskunde für Deutschland. — Weißenfels u. Leipzig, 1791—93.

Barth: Die Philosophie der Geschichte als Soziologie, I. — Leipzig 1897.

— Erziehung und Gesellschaft. In Reins Enzyklop. Handbuch II S. 33 ff. 1896.

— Soziologie und Pädagogik. „ „ „ „ VI S. 707 ff. 1899.

— Die Geschichte der Erziehung in soziologischer Beleuchtung. In der „Vierteljahrsschrift für Philosophie und Soziologie" (herausg. von P. Barth) 1903 und 1904.

Basedow: Vorstellung an Menschenfreunde. Herausg. von Lorenz. — Leipzig 1893.

— Methodenbuch. Herausg. von Göring. — Langensalza 1880.

(Baur): Charakteristik der Erziehungsschriftsteller Deutschlands. — Leipzig 1790.

Bibliothek der katholischen Pädagogik. Herausg. von F. X. Kunz. — Freiburg.

I. Kardinal Silvio Antoniano. — 1888.

III. Columban, Alkuin, Dodana, Jonas, Hrabanus Maurus, Notker Balbulus, Hugo von St Viktor und Peraldus. — 1890.

VII. Kardinal Johannes Dominici. — Nikolaus Kemph. — 1894.

VIII. Desiderius Erasmus. — Johannes Ludovicus Vives. — 1896.

XV. Ägidius Romanus de Kolonna, Dionys der Kartäuser, Gerson, Sadolet 1904.

Biedermann: Deutschland im Achtzehnten Jahrhundert. — Leipzig, 2. Band I 1858, II 1867—75.

Bluntschli: Geschichte des allgemeinen Staatsrechts und der Politik. — München 1864.

Bornhak: Geschichte d. preußischen Universitätsverwaltung bis 1810. — Berlin 1900.

Burckhardt: Die Kultur der Renaissance in Italien. 2 Bände. 6. Aufl. — Leipzig 1898.

Dilthey: Auffassung und Analyse des Menschen im 15. und 16. Jahrhundert. Im „Archiv für Geschichte der Philosophie", 6. Band, 1891.

Goedeckemeyer: Die Staatslehre des heiligen Thomas von Aquino. In den „Preußischen Jahrbüchern" 113. Band, 1903.

Herders Sämtliche Werke herausg. von Suphan, 32 Bände.

Hettner: Litteraturgeschichte des achtzehnten Jahrhunderts. 3. Band. — Braunschweig 1862—70.

Heubaum: Geschichte des deutschen Bildungswesens. — I. Berlin 1905.

Hintze: Acta Borussica. Die Behördenorganisation und die allgemeine Staatsverwaltung Preußens im 18. Jahrhundert. — Band VI, 1. Teil; Berlin 1901.

Kaufmann: Die Geschichte der deutschen Universitäten. Stuttgart, I, 1888, II, 1896.

— Die Universitätsprivilegien der Kaiser. In der „Deutschen Zeitschrift für Geschichtswissenschaft." I, 1889, S. 118 ff.

Knoke: Das pädagogische Gutachten des Humanisten Jovita Rapicius: De liberis publice ad humanitatem informandis. — „Rhein. Blätter für Erziehung und Unterricht" 1897.
Künoldt: Caradeux de la Chalotais und sein Verhältnis zu Basedow. — Oldenburg und Leipzig 1897.
La Chalotais: Essai d' éducation nationale ou plan d'études pour la jeunesse. — Genève 1763.
Lamprecht: Deutsche Geschichte. — 5. Band, 2 Teile. — Freiburg i. B. 1904 (3. Aufl.).
Lehmann: Die deutschen moralischen Wochenschriften des 18. Jahrhunderts als pädagogische Reformschriften. — Leipzig 1893.
Le Viseur: Leibniz' Beziehungen zur Pädagogik. — Progr., Berlin 1882.
v. Mohl: Die Geschichte und Litteratur der Staatswissenschaften. 3 Bände. — Braunschweig 1855—58.
Niemeyer: Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts. 3 Bände. — 6. Aufl. Halle 1810.
Paulsen: Die Gründung der deutschen Universitäten im Mittelalter. In v. Sybels Historischer Zeitschr. 45. Bd. 1881.
— Geschichte des gelehrten Unterrichts. 2. Aufl. Leipzig 1897.
— Die deutschen Universitäten und das Universitätsstudium. — Berlin 1902.
Pöhnert: Johann Matthias Gesner. — Leipziger Dissertation 1898.
Resewitz: Erziehungsschriften, 5 Bde. Berlin und Leipzig 1797, Neudruck der Zeitschrift „Gedanken, Vorschläge und Wünsche zur Verbesserung der öffentlichen Erziehung" 1778—86.
v. Rönne: Das Volksschulwesen des preußischen Staats. — Berlin 1855.
Roscher: Zwei sächsische Staatswirte im sechzehnten und siebzehnten Jahrhundert. Im „Archiv für die sächsische Geschichte." I. Band. Leipzig 1863.
— Geschichte der National-Ökonomik in Deutschland. — München 1874.
Schiller: Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik. — 4. Aufl. 1904.
Schmid: Encyklopädie des ... Erziehungs- und Unterrichtswesens. 2. Aufl. Leipzig 1876—87.
Schumann: Die Auffassung des Philanthropinismus von Gesellschaft und Staat. — Leipziger Dissertation 1905.
v. Seckendorff: 1) Teutscher Fürsten-Stat. — Frankfurt 1660; 2) dasselbe Jena 1720.
— Christen-Staat. — Leipzig 1716.
Spahn: Der Große Kurfürst. — Mainz 1902.
Staatslexikon der Görresgesellschaft. — Herausg. v. Bruder. — Freiburg 1887—97.
v. Stein: Die Verwaltungslehre. — Stuttgart (2. Aufl.); 6. Band 1883, 8. Band 1884.
Stöckl: Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik. — 1876.
S. Thomae Aquinatis: Opuscula omnia theologica et moralia. — Parisiis 1660.
Voigt: Die Wiederbelebung des klassischen Altertums. 2. Aufl. Berlin 1893.
Waelès: Türgot als Pädagog. — Leipziger Dissertation 1900.
Wielands sämtliche Werke, herausg. von J. G. Gruber, Leipzig 1824 ff.
Ziegler: Geschichte der Pädagogik. — München 1905.

Mein Lebenslauf.

Ich wurde am 9. März 1881 als Sohn des 1888 verstorbenen Kürschners und Pelzhändlers Robert Stein in Koblenz a. Rh. geboren und im katholischen Glauben erzogen. Nach vierjährigem Besuch der Volksschule machte ich das Koblenzer Realgymnasium durch und bestand dort Ostern 1900 die Reifeprüfung. Danach zog ich auf die Universität und studierte in Bonn (4 Semester), Münster (1 Semester) und Leipzig (6 Semester) hauptsächlich Mathematik und Naturwissenschaften, ferner Pädagogik und Staatsphilosophie. Ich hörte alle wichtigen einschlägigen Vorlesungen, war Mitglied von mathematischen, philosophischen und pädagogischen Seminarien und nahm teil an den physikalischen, zoologischen und botanischen praktischen Übungen und Exkursionen; insbesondere möchte ich das praktisch-pädagogische Seminar in Leipzig erwähnen, dessen mathematisch-naturwissenschaftlicher Abteilung (unter Herrn Prof. Dr. Lehmann) ich fünf Semester angehörte.

Allen meinen hochverehrten Lehrern in Schule und Universität danke ich aufrichtig für jegliche Förderung.

Robert Stein.

LA
731.5
S7

Stanford University Libraries
Stanford, California

Return this book on or before date due.

- 7
S7

DATE DUE

STANFORD UNIVERSITY LIBRARIES
STANFORD, CALIFORNIA
94305